

Propuesta Didáctica para el Fortalecimiento en la Enseñanza y el Aprendizaje de la
Comprensión Lectora en Estudiantes de Quinto Grado

Arelis María Llanos Torrenegra

José Javier Montenegro

Corporación Universidad de la Costa CUC

Facultad de Humanidades

Maestría en Educación

Barranquilla

2019

Propuesta didáctica para el Fortalecimiento en la Enseñanza y el Aprendizaje de la
Comprensión Lectora en Estudiantes de Quinto Grado.

Arelis María Llanos Torrenegra

José Javier Montenegro

Trabajo de Grado presentado para optar el título de Magister en Educación

Asesor

Mg. Vera Moreno Fontalvo

Co- Tutor

Karol Martinez Cueto

Corporación Universidad de la Costa CUC

Facultad de Humanidades

Maestría en Educación

Barranquilla

2019

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Barranquilla, septiembre de 2019

Dedicatoria

A Dios fuente de luz y sabiduría por colmarme de paciencia en cada momento y los dones del Espíritu Santo para enfrentar las diferentes situaciones que se presentarán durante este proceso,

A mi hija Maria De los Angeles por su comprensión por cederme su tiempo para dedicarlo a este proyecto de investigación.

A la rectora de la institución educativa San Jose de Luruaco Neira Castro de Bassa y a la coordinadora Yenis Manotas por permitirme utilizar los espacios necesarios para la realización de este proyecto.

A mis compañeros de trabajo y de estudio por su paciencia y colaboración en especial a la docente Rosalba Salamanca quien acogió este proyecto en su aula de clase brindando los espacios necesarios.

Dedicatoria

Hoy culminó una meta, que alguna vez fue un sueño y antes pareció un imposible. Agradezco a Dios esta lluvia de bendiciones que ha puesto en mi vida, por acompañarme en el transcurso de esta investigación brindándome paciencia y sabiduría para culminar con éxito esta meta. Este logro se lo dedico a mi familia por ser mi pilar fundamental y motor de mi vida por haberme apoyado incondicionalmente, a mi esposa Jasmin Alvarado y mis hijos José Carlos y Nataly Steffany Montenegro Alvarado, por ser el apoyo permanente en mi vida, que, con su amor y respaldo, me ayudan a alcanzar mis objetivos, a mis compañeros y amigos que la vida me ha dado por todos los consejos brindados. Al igual que, a mi compañera de tesis por el tiempo y paciencia brindada.

Gracias.

Agradecimientos

Este trabajo de investigación es el fruto de los esfuerzos compartidos, la muestra del empeño y persistencia. Es por ello que quiero en primer lugar, dar gracias a Dios por proveernos la sabiduría, darnos la fuerza que requerimos en todo momento, por lograr superar los obstáculos que tuvimos hasta alcanzar esta meta.

A la secretaría de educación del Departamento del Atlántico en cabeza del Doctor Dagoberto Barraza Sanjuán, al señor Gobernador Doctor Eduardo Verano de la Rosa, por generar el espacio de formación, el cual aporta en el fortalecimiento de nuestra vida profesional y personal, pero sobre todo en el diario vivir de nuestros colegios y en el contacto permanente que tenemos con los niños, niñas, los y las adolescentes.

A la Corporación Universitaria de la Costa CUC y su cuerpo de docentes de la maestría en educación, y en particular a nuestras tutoras, Mag. Vera Moreno Fontalvo y la Doctora Judith Martínez por su sabiduría, dedicación, comprensión, tolerancia y pasión en las temáticas que se abordaron en esta investigación. A las Instituciones Educativas IETA de Campeche sede 3 Sagrado Corazón y San José de Luruaco sede Jhon F Kennedy, por ser nuestro ámbito de trabajo y por proporcionarnos los espacios para indagar y alimentar esta investigación. A mi compañera de tesis Arelis María Llanos T. por su aporte y participación en el proceso de investigación.

A nuestras familias quienes nos brindaron su apoyo, comprensión y lucharon a nuestro lado para darnos animo permanentemente y hacer de ésta una realidad alcanzable. Por esto y mil cosas más ¡Gracias! Sin sus aportes y compañía no habría sido posible.

Resumen

El estudio que se presenta tuvo como propósito diseñar una propuesta didáctica para fortalecer los procesos de comprensión lectora desde la enseñanza y el aprendizaje en los estudiantes de quinto grado de la IE San José de Luruaco, teniendo en cuenta la relevancia que tiene la comprensión de textos en los procesos educativos. El trabajo siguió los fundamentos teóricos de Solé (1987-1992), Teberosky (1998), Rosenblat (1978), Rumerlhar (1980), Rosenblatt (2013), Abreu (2015), Goldman (1996), el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), junto a otros. La investigación se enmarca en el paradigma Socio-Crítico, con enfoque mixto considerando el uso de instrumentos cuantitativos y cualitativos, para la búsqueda de respuestas de parte de los 27 docentes y 32 estudiantes de la IE San José de Luruaco. Se destacó como actividad educativa la transmisión y repetición, con estrategias de evaluación orientadas al conflicto cognitivo, organización de los alumnos de forma grupal y estrategias de participación mediadas, resaltando la práctica reflexiva pedagógica desde un enfoque constructivista. De acuerdo al nivel de comprensión lectora, el mayor grado de dificultad se encuentra en el nivel de tipo crítico. Se concluye que los procesos de comprensión lectora son indispensables para el desarrollo académico de los estudiantes, pero que es necesario que sean bien manejados conceptual y metodológicamente por los docentes.

Palabras clave: Comprensión lectora; Metacompreensión; Procesos cognitivo-lingüísticos

Abstract

The study presented was intended to design a didactic proposal to strengthen reading comprehension processes from teaching and learning in fifth grade students of IE San José de Luruaco, taking into account the relevance of text comprehension in the educational processes. The work followed the theoretical foundations of Solé (1987-1992), Teberosky (1998), Rosenblat (1978), Rumerlhar (1980), Rosenblatt (2013), Abreu (2015), Goldman (1996), the Ministry of National Education (MEN, 2017), along with others. The research is part of the Socio-Critical paradigm, with a mixed approach considering the use of quantitative and qualitative instruments, for the search for answers from the 27 teachers and 32 students of the IE San José de Luruaco EI. Transmission and repetition were highlighted as an educational activity, with evaluation strategies oriented to cognitive conflict, group organization of students and mediated participation strategies, highlighting the pedagogical reflective practice from a constructivist approach. According to the level of reading comprehension, the greatest degree of difficulty lies in the level of critical type. It is concluded that the processes of reading comprehension are indispensable for the academic development of the students, but that they need to be well managed conceptually and methodologically by the teachers.

Keywords: Reading comprehension; Metacomprehension; Cognitive-linguistic processes

Contenido

	Pág.
INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO 1	18
1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	18
1.1 Descripción del Problema	18
1.2 Formulación del Problema	29
1.3 Objetivos	30
1.3.1 Objetivo General	30
1.3.2 Objetivos Específicos	30
1.4 Tareas Científicas	30
1.5 Articulación entre el problema, objetivo general, específicos y las tareas científicas	31
1.6 Delimitación	32
1.6.1 Delimitación conceptual	32
1.6.2 Delimitación espacial y demográfica	32
1.6.3 Delimitación temporal	32
1.7 Justificación	33
CAPÍTULO II	35
2 MARCO DE REFERENCIA	35
2.1 Antecedentes de la investigación	35
2.2 Marco teórico	54
2.2.1 La didáctica y sus aportes a los procesos de comprensión de textual	55
2.2.2 Nacimiento y evolución de la didáctica y sus aportes a los procesos de comprensión lectora.	57
2.2.3 Aportes teóricos al proceso lector	59
2.2.4 Modelos explicativos del proceso lector	62
2.2.5 Enfoques de la enseñanza de la lectura	64
2.2.6 Elementos del proceso lector	68
2.2.7 Etapas del proceso de la lectura	69
2.2.8 Teorías sobre la comprensión lectora.	74
2.2.9 Procesos Intervinientes en la Comprensión Lectora	77

2.2.10	Niveles de Comprensión lectora. Los niveles de comprensión deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, los cuales se van generando progresivamente; en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos, Solé (2011).	81
2.2.11	Teoría cognitivista y sus aportes a la comprensión lectora.	83
2.2.12	Esquemas de pensamiento como facilitadores de los procesos de comprensión lectora.	84
2.2.13	Uso de Estrategias cognitivas para la activación de los procesos de comprensión de lectura.	92
2.2.14	Evaluación de la comprensión lectora.	94
2.2.15	La taxonomía de Barret una estrategia para evaluar la comprensión lectora.	96
2.2.16	Metacompreensión lectora.	99
2.3	Marco Legal	101
CAPÍTULO 3		105
3	DISEÑO METODOLÓGICO	105
3.1	Paradigma de Investigación	105
3.2	Tipo de investigación.....	106
3.3	Método	107
3.4	Población y Muestra	111
3.4.1	Población.....	111
3.4.2	Muestra.....	111
3.5	Técnicas e instrumentos de recolección de información.	113
3.5.1	La observación.....	113
3.5.2	Entrevista.....	113
3.5.3	Lista de cotejo.....	114
3.5.4	Registro de observación.	114
3.5.5	Pruebas de evaluación de la comprensión lectora.	114
3.5.6	Prueba Caracterización de Modelos Pedagógicos.	117
3.5.7	Lista de Chequeo.	118
3.5.8	Talleres de Comprensión Lectora.	118
CAPÍTULO 4		120

4	Análisis e interpretación de resultados	120
4.1	Prueba diagnóstica ACL5	120
4.2	Entrevista	124
4.3	Lista de Chequeo	131
5	estrategias metacognitivas para el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora	134
	Conclusiones	151
	Referencias	153

Lista de tablas y figuras**Tablas**

Tabla 1 Resultados Pruebas PISA 2015, en las áreas de lectura, matemáticas y Ciencias.	23
Tabla 2 Informe estadístico DANE Institución Educativa San José de Luruaco Sede John F. Kennedy año 2017.....	28
Tabla 3 Matriz articuladora del proceso de investigación:.....	31
Tabla 4 Modelos explicativos del proceso lector.....	63
Tabla 5 Lineamientos Curriculares – Lengua Castellana.....	104
Tabla 6 Decatipo de las preguntas de la prueba de comprensión lectora.....	117
Tabla 7 Valores normativos de la prueba de Evaluación de Comprensión Lectora.	117
Tabla 8 Categorías.....	119
Tabla 9 Decatipos de la prueba e interpretación.....	121
Tabla 10 Resultados de la prueba de comprensión lectora.	121
Tabla 11 Resultados de la prueba de Caracterización de Modelos Pedagógicos	129
Tabla 12 Resultados de la lista de chequeo.	132
Tabla 13 Estrategias de comprensión de acuerdo al momento de lectura.....	140
Tabla 14 Plan de acción con estudiantes.....	142
Tabla 15 Intervención Pedagógica con Estudiantes.....	143
Tabla 16 Rúbrica de evaluación de las estrategias implementadas.....	145
Tabla 17 Plan de acción con docentes.....	147
Tabla 18 Fase Tres.....	148
Tabla 19 Resultados Globales Del Poste.....	149

Figuras

Figura 1 Resultados PISA 2015 – Área de Lectura.	21
Figura 2 Resultados porcentuales según niveles de desempeños de las Prueba Saber de lenguaje año 2017 aplicada a estudiantes de grado 5 del Instituto Educativo San José de Luruaco ...	24
Figura 3 Distribución porcentual de los estudiantes del establecimiento educativo según niveles de desempeño.	25
Figura 4 Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, quinto grado.	26
Figura 5 Índice de repitencia y deserción escolar 2017	28
Figura 6. triángulo de Lewin.....	109
Figura 7. Proceso de Investigación Acción.....	110
Figura 8 Nivel de comprensión lectora literal	121
Figura 9 Nivel de Comprensión lectora Reorganizacional.	122
Figura 10 Nivel de Comprensión lectora Inferencial.	123
Figura 11 Nivel de Comprensión lectora Crítica.	123
Figura 12 Resultados de la prueba de Caracterización de Modelos Pedagógicos: Frente al promedio.	130
Figura 13 Resultados de la lista de chequeo.....	133
Figura 14. Caratula de cartilla.....	134
Figura 15 Caratula de estrategias.....	144

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo B Solicitud autorización aplicación de instrumento PTA.....	162
Anexo C Consentimiento para uso de instrumento PTA.	163
Anexo D Solicitud de autorización para el registro de evidencias del proyecto de investigación.	164
Anexo E Rubrica de Validación Instrumento 5: Prueba ACL5	166
Anexo F Ficha de observación y registro del dominio de la comprensión.	167
Anexo G Evaluación de comprensión lectora – Pruebas ACL5°.	168
Anexo H Instrumento 2: Cuestionario de Entrevista a docentes.....	179
Anexo I Rubrica de Validación Instrumento 2: Entrevista a Docentes.....	182
Anexo J Instrumento 3: Lista de chequeo sobre la planeación de clases.	183
Anexo K Rubrica de Validación Instrumento 3:	183
Anexo L Instrumento 4: Prueba Modelo Pedagógico.....	185
Anexo M Rubrica de Validación Instrumento 4:	185
Anexo N Rubrica de Validación Instrumento 5: Prueba ACL5	186
Anexo N Rubrica de Validación Instrumento 5: Prueba ACL5	187
Anexo O Registro Fotográfico	189

Introducción

Son muchos los organismos que se interesan en la actualidad por la comprensión y la competencia lectora, de estos se pueden mencionar: La Organización para la Paz o la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), encargada de elaborar las pruebas y los informes PISA; El Boston Collage, encargado de elaborar el Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS), este enfatiza sobre una prueba de lectura para alumnos de 4º de Educación Primaria. En escenarios españoles, la normativa también contempla la comprensión lectora, es el caso de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE Núm. 295, martes 10 de diciembre), en ella, el Artículo 19 prescribe que la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas las áreas. Más concretamente en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero (BOE Núm. 52, sábado 1 de marzo) se establece el currículum de Educación Primaria en el que se destaca que un fin de dicha etapa es “adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura y a la escritura”.

En el presente trabajo de investigación denominado Propuesta Didáctica para el Fortalecimiento en la Enseñanza y el Aprendizaje de la Comprensión Lectora en Estudiantes de Quinto Grado, el cual tiene como objetivo principal diseñar una propuesta didáctica para fortalecer los procesos de comprensión lectora desde la enseñanza y el aprendizaje en los estudiantes de quinto grado de la IE San José de Luruaco, quienes mostraron dificultades en el proceso lector, los cuales estaban incidiendo en las pruebas internas y externas a las que se enfrentan los estudiantes.

En el primer capítulo se plantea una justificación de los motivos por los cuales se considera importante la investigación y se muestra la estructura general del mismo. A su vez, en el segundo capítulo se realiza en primera instancia una revisión bibliográfica y documental sobre los principales antecedentes que existen a nivel internacional, nacional y local sobre este trabajo de investigación.

Vale la pena señalar que este proyecto de investigación abordará no solo a las dificultades que, en materia de comprensión lectora, sino también a los docentes con sus prácticas de aula y su incidencia en estos procesos.

En este mismo capítulo se establece el marco de referencia a través del cual se hace un recorrido por los diversos trabajos que a nivel internacional, nacional y local también han investigado sobre la problemática abordada en esta investigación.

Leer comprensivamente es una actividad muy compleja, donde se realizan operaciones cognitivas y según lo expuesto por diversos autores la comprensión lectora implica la interacción entre el texto, el contexto y los esquemas de pensamiento que se tengan sobre el texto al cual nos enfrentamos, por ello a través de este proyecto de investigación se hará un recorrido teórico y conceptual de los diversos autores y sus aportes a los procesos de comprensión lectora especialmente autores como Ferreiro y Teberosky (1979), Smith (1986), Solé (1983), Ausubel (1976), Valles (2006) y Rosenblatt (2013).

En el tercer capítulo se abordará el diseño metodológico de carácter mixto, a través de la investigación acción, pues el principal objetivo de este método de investigación consiste en obtener resultados fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas, basados en la investigación y en la participación de los propios colectivos a investigar.

Elliott (1993), define investigación-acción como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”. La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnostico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas. Con Kemmis (1984), la investigación-acción no sólo se constituye como ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica.

En el capítulo 4^a que hace referencia al análisis e interpretación de los resultados allí se detallan las categorías y aspectos básicos a trabajar en la investigación y los instrumentos utilizados para recopilar la información. Finalmente, en el capítulo 5 se presenta una propuesta denominada Estrategias Metacognitivas para el Fortalecimiento de la Comprension Lectora, se realizará un plan de intervención pedagógica con los estudiantes a través de la implementación de estrategias de comprensión lectora con cuatro momentos de la lectura: antes, durante, después y preguntas de meta cognición; esto último menciona que los estudiantes evalúan de manera gradual su propio proceso. Con los docentes de igual forma se llevará a cabo la implementación de un plan de acción que buscará mejorar las concepciones teóricas y conceptuales de los docentes en materia de comprensión lectora para luego aportar unas recomendaciones y conclusiones.

Capítulo 1

1 Planteamiento del problema

1.1 Descripción del Problema

Los procesos de enseñanza y aprendizaje a lo largo de los últimos tiempos han contado con la influencia de los avances científicos y tecnológicos que a modo de ver de muchos autores dentro de los que se pueden mencionar Solé (1987-1992), Teberosky (1998), Rosenblat (1978), Rumerlhar (1980), Rosenblatt (2013), Abreu (2015), Goldman (1996), los cuales han sido de carácter negativos y positivos en estos procesos, por ello los docentes deben constituirse en agentes de cambio que propicien, a través de las diversas estrategias implementadas en su quehacer pedagógico, la formación de competencias y el desarrollo integral de sus educandos y especialmente la que se refiere al manejo de procesos de la lectoescritura y de comprensión lectora.

Vale la pena señalar la importancia del manejo adecuado de los procesos de lectura y de comprensión de textos, en la adquisición de conocimientos, no solo en el área de humanidades sino también en las distintas áreas del saber, que van desde la iniciación lectora hasta una comprensión crítica de los diversos textos, pasando por una comprensión de tipo literal hasta llegar a una comprensión de tipo inferencial, que debe darse en las distintas etapas del desarrollo y grados de escolaridad, y se refleja de manera positiva o negativa a lo largo de toda la vida de los aprendices.

La comprensión de lectura, juega un papel importante al momento de leer un texto, debido a que el lector establece una relación entre lo desconocido y lo que ya conoce, produciendo su propio concepto, por medio del análisis crítico y reflexivo del texto.

Así mismo, algunas investigaciones como las realizados por Smith (1990), Solé (1992), Teberosky (1998), entre otras, ponen de manifiesto la preponderancia de los enfoques de corte cognitivo, psicolingüístico y del procesamiento de la información como paradigmas que contribuyen a proporcionar nuevas tendencias sobre lo que significa leer las características de los textos y las habilidades o procesos mentales involucrados en ellos.

Leer, no es solamente decodificar letras, la lectura eficaz implica poner en juego las habilidades cognitivas del lector, su interacción entre el texto, el contexto y los conocimientos previos que este tenga sobre el texto al que se enfrenta, por ello es de gran importancia proporcionar a los educandos estrategias que favorezcan un adecuado proceso lector y de comprensión lectora, pues estos se constituyen en la base para desarrollar de manera eficaz las diversas áreas del saber.

En la actualidad los sistemas educativos del nivel nacional e internacional vienen promoviendo una serie de cambios del orden teórico y metodológicos, que plantean un protagonismo mucho más efectivo y comprometedor en los estudiantes, a través de un conjunto de estrategias metodológicos, creadas y construidas en los nuevos paradigmas educativos, cuya finalidad es orientar el quehacer pedagógico y mejorar los niveles de desempeño de los estudiantes, a fin de propiciar el desarrollo de ciudadanos con capacidades de adquirir y transformar sus conocimientos, habilidades, destrezas y potencializar la capacidad de transformar sus entornos inmediatos.

El proceso de comprensión lectora es considerado como la principal dificultad que enfrentan en la actualidad los docentes y educandos de todos los niveles de educación, pues con el acelerado flujo de los medios masivos de comunicación cada día los estudiantes ponen menos

empeño por leer diversos textos impresos, debido a que solo se limitan a leer páginas sociales, mensajes de textos, Facebook, entre otros.

Así mismo, el proceso de comprensión lectora en la época moderna, no puede ser visto solo como proceso de decodificación de palabras y frases, tal como lo establecía la pedagogía tradicional en la que solo se recitaban los textos. Los nuevos referentes teóricos la consideran como un proceso interactivo en el que intervienen no solo procesos y las habilidades de pensamiento, sino también la acción del sujeto y el contenido del texto. En este mismo sentido Rosenblat (1978), manifiesta que la comprensión de textos se constituye en un proceso simultáneo de extracción y construcción transaccional entre las experiencias y conocimientos del lector con el texto escrito en un contexto de actividad. (p.12).

Es así como la competencia lectora se constituye en una de las herramientas psicológicas y didáctica de mayor importancia en los procesos de aprendizaje y enseñanza, dado que su carácter transversal contribuye a desarrollar de manera significativa el resto de las áreas del saber, indispensables para que los estudiantes se enfrenten de manera adecuada a las diversas pruebas internacionales y locales.

En cuanto a la definición de comprensión lectora aportada por la prueba Primer Estudio Comparativo y Explicativo (PERCE), la conceptualiza como la habilidad para comprender el significado del texto y utiliza formas lingüísticas requeridas por la sociedad para comunicarse con propiedad, considera a los lectores con capacidades para construir significados “aprender a aprender”; igualmente la prueba Program for International Student Assessment (PISA), define la comprensión lectora como “la capacidad para comprender, analizar y utilizar textos escritos con el fin de alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades de participar en la sociedad. (Pérez, 2009, p.27).

En materia de pruebas internacionales, el programa internacional para la evaluación de los estudiantes de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), (PISA) ha sido el referente más importante para el país; Colombia viene participando desde el 2006, el propósito principal es evaluar hasta qué punto los estudiantes que están próximos a culminar el ciclo de educación media, han adquirido conocimientos y habilidades esenciales para la plena participación en la sociedad. Esta prueba evalúa el desarrollo de las habilidades y los conocimientos de los estudiantes de 15 años, a través de tres pruebas (lectura, matemáticas y ciencias); en la prueba de lectura, PISA evalúa la capacidad del estudiante para analizar y entender un texto, la habilidad para usar la información escrita en situaciones de la vida cotidiana y desempeñarse en forma adecuada en la sociedad.

El objetivo principal de esta prueba estandarizada, es evaluar cada tres años la calidad de los sistemas educativos en los países miembros de la OCDE y otras economías invitadas (ICFES, 2016). Los resultados de estas evaluaciones representan un insumo importante al igual que las Pruebas Saber, para que tanto las instituciones como el Gobierno Nacional elaboren planes de mejoramiento que ayuden a fortalecer las competencias que los estudiantes requieren para enfrentarse a la sociedad. De acuerdo con los resultados PISA, Colombia ha ido mejorando su desempeño en estas pruebas, en su participación en el año 2015 en las tres áreas valoradas. El área de lectura, es donde se observa un mayor progreso (Figura 1), en el año 2015 se obtuvieron 40 puntos más que el puntaje promedio, en comparación con los resultados del 2006 y tomando como referencia Chile, que es uno de los países latinoamericano que mejor resultado ha obtenido, mientras que en este periodo en matemáticas y ciencias se aumentaron los puntajes en 20 y 28 puntos, respectivamente, tal como se observa en la figura.



Figura 1 Resultados PISA 2015 – Área de Lectura. Fuente: Resumen Ejecutivo Colombia en PISA 2015

La gráfica muestra los resultados obtenidos por Colombia durante los años 2006 al 2015 en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias naturales. En PISA 2015 fueron evaluados 11.795 estudiantes de instituciones públicas, privadas, oficiales y rurales.

En comparación con su primera participación en el año 2006, Colombia ha mejorado sus desempeños en las áreas evaluadas especialmente en las áreas de ciencias en el 2015 donde de 386 puntos pasa a 486 y en el área de lectura de 385 se pasó a 425; probablemente esto se debe a que el Gobierno Nacional viene fortaleciendo con mayor auge el área de humanidades y matemáticas a través de los diversos programas como Plan de Transformación Educativa, el lanzamiento de las Mallas de Aprendizajes, los referentes de calidad, entre otros.

Tabla 1

Resultados Pruebas PISA 2015, en las áreas de lectura, matemáticas y Ciencias.

País	Lectura				Matemáticas				Ciencias			
	2006	2009	2012	2015	2006	2009	2012	2015	2006	2009	2012	2015
Chile	442	449	441	459	411	421	423	423	438	448	445	447
Uruguay	413	426	411	437	427	427	409	418	428	427	416	435
Argentina	374	398	396	0	381	388	388	0	391	401	406	0
Costa Rica	0	443	441	427	0	409	407	400	0	431	429	420
Colombia	385	413	403	425	370	381	376	390	388	402	399	416
México	410	425	424	423	406	419	413	408	410	416	415	416
Brasil	393	412	410	407	370	386	391	377	390	405	405	401
Perú	0	370	385	398	0	365	368	387	0	369	373	397
República Dominicana	0	0	0	358	0	0	0	328	0	0	0	332

Fuente: Resumen Ejecutivo Colombia en PISA 2015

Así mismo este informe muestra que Colombia ha mejorado sus resultados en dichas pruebas; esto gracias a la implementación de diversos programas, con el objetivo de mejorar el acceso, pertinencia y calidad del sector educativo, con estrategias como la jornada única, el programa todos a aprender (PTA), “Supérate con el Saber” y “Ser Pilo Paga”, son algunos de los proyectos que guardan relación con un mejor desempeño de los estudiantes en las pruebas nacionales e internacionales; pero estas estrategias no son lo suficientemente eficaces para garantizar el mejoramiento de la calidad en la educación, pues existen otros factores asociados que pesan aún más que las políticas gubernamentales como son las prácticas de aula, los seguimientos a los aprendizajes y el acceso a recursos tecnológicos e informáticos, la actualización docente y el seguimiento a los procesos, la alimentación y seguimiento nutricional, entre otros .

La comprensión lectora se constituye en un elemento primordial para desarrollar las diferentes áreas del saber por ello se hace indispensable introducir estrategias que potencialicen esta competencia desde edades tempranas puesto que la falta de comprensión lectora afecta no solo a los estudiantes de primaria sino también a los de básica, media y educación superior,

probablemente es la causa del bajo rendimiento en las diferentes áreas del saber, especialmente en el área de humanidades y matemáticas, que se ven reflejadas en las pruebas internas y externas, por ello se hace necesario abordar esta problemática desde la transversalidad, a través de estrategias innovadoras de comprensión lectora.

Otra instancia de evaluación establecida a nivel nacional son las pruebas saber aplicadas a los estudiantes de los grados 3, 5 y 9 anualmente. A continuación, se analizarán los resultados de estas pruebas en el grado quinto que es el objeto de esta investigación.

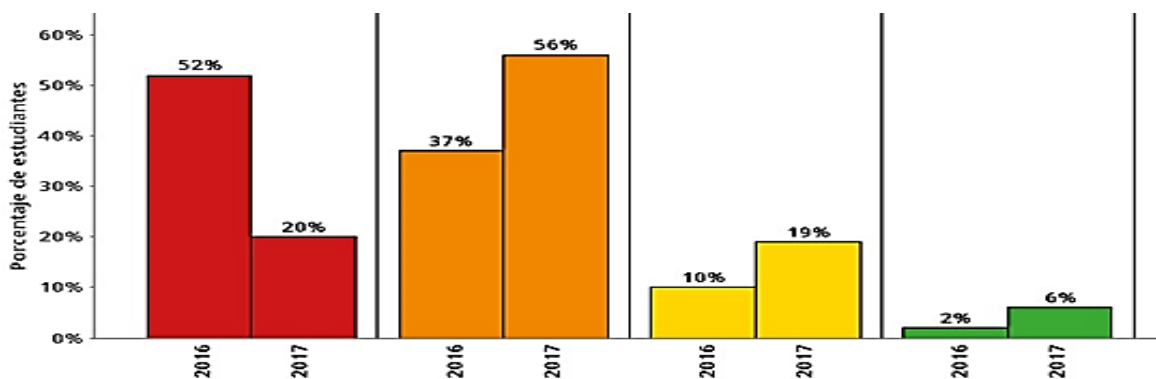


Figura 2 Resultados porcentuales según niveles de desempeños de las Prueba Saber de lenguaje año 2017 aplicada a estudiantes de grado 5 del Instituto Educativo San José de Luruaco
Fuente: Resultados percentiles según niveles de desempeños de las Prueba Saber de lenguaje año 2017 aplicada a estudiantes de grado 5 de la Institución Educativa San José de Luruaco

Las gráficas muestran que durante los últimos dos años los niños y niñas han tenido mejoras en las áreas de humanidades, pero no son los suficientemente significativas, pues si lo comparamos con la media nacional aún se está muy por debajo de alcanzar los resultados esperados.

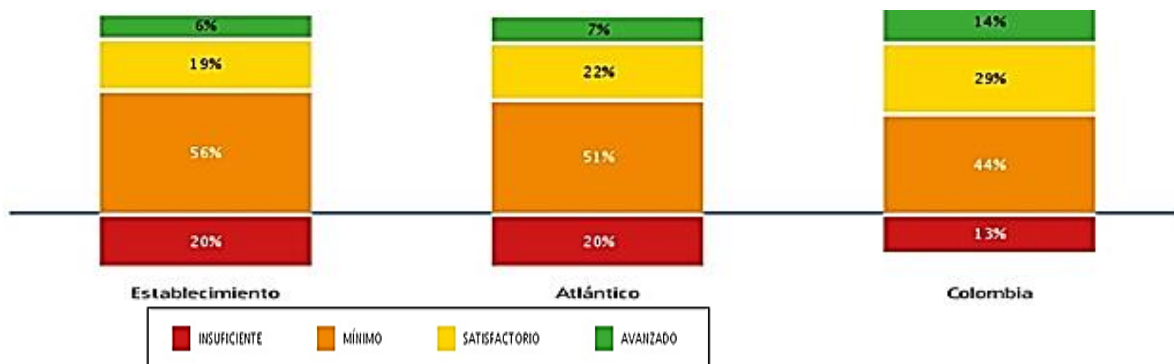


Figura 3 Distribución porcentual de los estudiantes del establecimiento educativo según niveles de desempeño

Fuente: Comparación entre la distribución porcentual de los estudiantes del establecimiento educativo según niveles de desempeño, la entidad certificada a la que pertenece y el país, en lenguaje, grado quinto. Índice Sintético de Calidad Educativa - Prueba Saber (2017)

El panorama en la Institución Educativa San José de Luruaco, sede John F. Kennedy, es muy similar al presentado a nivel nacional, el establecimiento educativo alcanza en un 6% un nivel avanzado con relación a la entidad territorial que alcanzó apenas un 7%.

Por otro lado, según el informe del Ministerio de Educación Nacional (MEN a través de la revista Al Tablero donde se manifiesta, que los estudiantes del grado 5 tienen facilidad para deducir el significado de las palabras, inferir información global o local del texto para elaborar resúmenes y sacar conclusiones, e identificar en el texto las acciones, el tiempo y el espacio donde se desarrollan las situaciones y lo que les ocurre a los personajes.

De igual forma, el informe del cuatrienio muestra una mejora en los resultados de la prueba saber en el grado quinto en el área de humanidades tal como lo ilustra la siguiente gráfica.

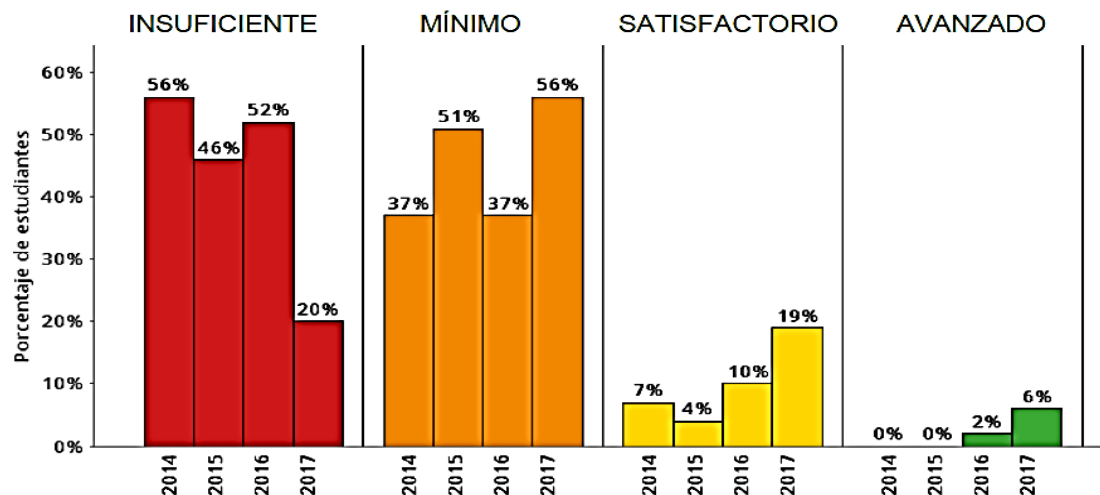


Figura 4 Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, quinto grado. Fuente: Comparación entre la distribución porcentual de los estudiantes del establecimiento educativo según niveles de desempeño, la entidad certificada a la que pertenece y el país, en lenguaje, grado quinto. Índice Sintético de Calidad Educativa - Prueba Saber (2017)

La anterior gráfica evidencia que iniciando el cuatrienio los resultados de quinto grado mostraron una fuerte aglomeración de estudiantes en nivel insuficiente de desempeño en las pruebas, tendencia que se mantuvo hasta 2017. Retrospectivamente, esos estudiantes son los que dos años antes estaban en tercero, por lo tanto, si sabemos que no hubo alteraciones significativas en la población, vemos como el 53% que se registraba en 2015 de insuficiente disminuye a 20%, pero esa disminución se observa cómo impacta en el aumento del nivel mínimo, lo cual no es significativo para las proyecciones del ISCE.

De otro lado, vale la pena mencionar que, a través de observaciones directas realizadas en la Institución Educativa San José de Luruaco sede John F. Kennedy se ha evidenciado que algunos de los niños del grado quinto muestran dificultades en los procesos lecto-escritores y especialmente en lo que respecta a la comprensión lectora, pues se les dificulta extraer la idea

principal del texto, hacer inferencias, elaborar resúmenes e incluso algunos poseen poca velocidad lectora, omisión de algunos fonemas, y utilizan pocas estrategias para comprender un texto.

Cabe anotar que los procesos de enseñanza y aprendizaje se dan en doble vía, una que concierne a los estudiantes y la otra a los docentes con sus prácticas pedagógicas de aula, en este componente; además, se han evidenciado que algunos docentes no hacen un adecuado proceso de iniciación lectora y poseen poco manejo de los niveles de comprensión lectora lo cual incide en los niveles de desempeños alcanzados por los estudiantes en las diferentes áreas del saber, subvalorando la importancia que tiene este proceso para alcanzar la calidad en educación y mejorar los resultados de las pruebas externas, que aunque no se desee, es una medida que ubica a las instituciones en los rangos de alta a baja calidad.

Del mismo modo, se observa que los docentes hacen poco uso de estrategias didácticas que potencialicen dichas competencias, muy a pesar que a nivel nacional se vienen dotando de herramientas y de materiales para fortalecer estas áreas, como es el programa de transformación de la calidad educativa, los libros entre textos, la colección semilla, la aplicación de las pruebas superate y las herramientas de las cajas siempre día “E” o a través de la aplicación de estrategias, propuestas por diversos autores o experiencias significativas de los docentes de otras instituciones escolares.

Es importante tener en cuenta, que cuando se desarrollan en los niños competencias lectoras y en especial la de comprensión de textos, se les posibilita poner en juego todas las destrezas y habilidades de pensamiento y procesos mentales que le permiten desarrollar la capacidad para observar, analizar, reflexionar, sintetizar, inferir, hacer analogías, evaluar, aplicar y ser creativos, habilidades necesarias para fortalecer el aprendizaje de las diversas áreas del saber.

Del mismo modo, tal como lo muestra el informe estadístico DANE 2016, se evidencia un alto índice de repitencia y deserción escolar sobre todo en los primeros grados de escolaridad, probablemente esta dificultad se debe al poco manejo de los procesos lecto- escritores y la utilización de metodologías tradicionales al interior de las aulas por parte de algunos docentes, muy a pesar que la Institución cuenta con un modelo pedagógico de corte socio constructivista con los aportes de Vygotsky, Piaget y Ausubel.

Tabla 2

Informe estadístico DANE Institución Educativa San José de Luruaco Sede John F. Kennedy año 2017.

Mat. Inicial	59	98	96	98	63	65
Aplazados	0	0	4	8	0	0
Reprobados	0	7	8	12	4	1
Desertores	0	6	3	2	0	5
Mat. Final	59	85	88	41	59	59

Fuente: Elaboración propia, 2018.

La tabla muestra el índice de repitencia y deserción escolar que durante el año lectivo 2017 se presentó en la sede John F. Kennedy, sobre todo en los grados primero, segundo y tercero, los cuales suman un total de 28 niños, ante lo cual algunos docentes manifestaron que este índice de deserción se debe a que algunos niños cambiaron de domicilio, por problemas de convivencia y repitencia escolar pues el manual de convivencia establece Artículo 14. “Se pierde la calidad de alumno de la I. E. San José de Luruaco”, cuando al estudiante se le haya impuesto una sanción disciplinaria de exclusión definitiva o se le haya recomendado el cambio de institución, inciso e) Cuando repruebe por segunda vez consecutiva un mismo grado (pág 23.)

Como se observa existe un alto índice de repitencia escolar especialmente en los tres últimos años, tal como lo establece la siguiente figura:

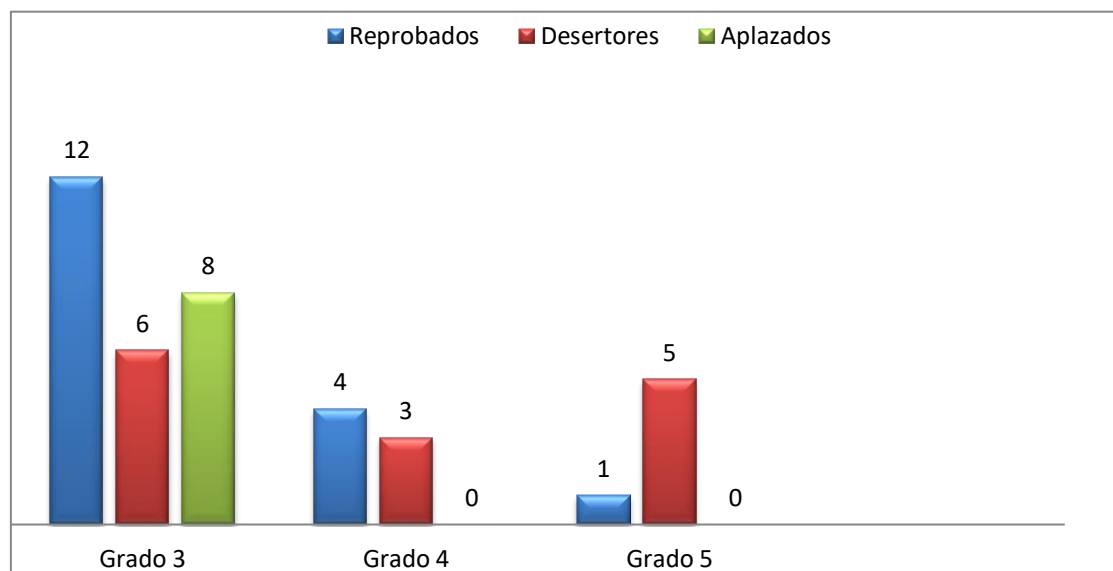


Figura 5 Índice de repitencia y deserción escolar 2017. Fuente: Elaboración propia, 2018

En los grados tercero y quinto también se evidencia un alto índice de repitencia escolar pero se observa que los niños y las niñas no alcanzan los niveles de desempeño en las diferentes áreas del saber, probablemente por la falta de un adecuado proceso lecto-escritor y de comprensión lectora en los primeros grados de escolaridad, bien es sabido que estos grados y esta área se constituyen en la base del desarrollo del aprendizaje, por ello se dice que la falta de adecuados procesos del desarrollo motriz, control de esquema corporal y adecuados procesos lecto-escritores se constituyen en los pilares de un exitoso aprendizaje lecto-escritor.

Por lo anteriormente descrito el grupo investigador se plantea el siguiente interrogante:

1.2 Formulación del Problema

Pregunta general.

¿Cómo fortalecer los procesos de comprensión lectora desde la enseñanza y aprendizaje en los estudiantes de quinto grado de la IE San José de Luruaco?

Preguntas específicas.

¿Qué estrategias metodológicas son utilizadas por los docentes para mejorar los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado?

¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado?

¿Qué estrategias didácticas pueden emplear el docente para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado?

¿Cómo determinar el impacto de las estrategias metodológicas implementadas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General.

Diseñar una propuesta didáctica para fortalecer los procesos de comprensión lectora desde la enseñanza y el aprendizaje en los estudiantes de quinto grado de la IE San José de Luruaco.

1.3.2 Objetivos Específicos.

- Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes que promuevan el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado.
- Caracterizar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado.
- Implementar estrategias metodológicas en las diversas áreas para el fortalecimiento de la lectura y la comprensión de textos que propicien mejoramiento en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Valorar el impacto de las estrategias metodológicas implementadas en el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora.

1.4 Tareas Científicas

- Revisión teórica y documental de los fundamentos teóricos y metodológicos del problema, mediante el rastreo de información contenida en documentos institucionales tanto del orden

nacional como internacional y de documentos relacionados con investigaciones y productos a fines con el objeto investigado.

- Revisión y análisis documental (planeador de clase), observación en clase, entrevista a docentes, entrevista a estudiantes.
- Elaboración, aplicación, sistematización y análisis de los instrumentos para el diagnóstico de los niveles de comprensión lectora.
- Aplicar las estrategias didácticas en los estudiantes de quinto grado.
- Revisión y elaboración de rubricas para valorar el impacto de las estrategias aplicadas.
- Aplicación de rubricas antes durante y después de la implementación de la propuesta
- Análisis e interpretación de Resultados
- Sistematización de Resultados.

1.5 Articulación entre el problema, objetivo general, específicos y las tareas científicas

Tabla 3

Matriz articuladora del proceso de investigación.

Pregunta Científica	Objetivo General	
¿Cómo fortalecer los procesos de comprensión lectora desde la enseñanza y aprendizaje en los estudiantes de quinto grado de la I.E. San José de Luruaco?	Diseñar una propuesta didáctica para fortalecer los procesos de comprensión lectora desde la enseñanza y el aprendizaje en los estudiantes de quinto grado de la IE San José de Luruaco.	
Preguntas Específicas	Objetivos Específicos	Tareas
¿Qué estrategias metodológicas son utilizadas por los docentes para mejorar los procesos de aprendizaje de la comprensión lectora?	Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes que promuevan el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado.	Revisión documental (programador de clase), observación en clase, entrevista a docentes, entrevista a estudiantes.
¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de la Institución educativa San José de Luruaco?	Caracterizar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado.	-Elaboración, aplicación, sistematización y análisis de los instrumentos para el diagnóstico de los niveles de comprensión lectora.

¿Qué estrategias podría emplear el docente para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado?	Implementar estrategias metodológicas en las diversas áreas para el fortalecimiento de la lectura y la comprensión de textos que propicien mejoramiento en los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Aplicar las estrategias didácticas de comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado.
¿Cómo determinar el impacto de las estrategias metodológicas implementadas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado?	Valorar el impacto las estrategias metodológicas implementadas en el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora.	Revisión y elaboración de rubricas para valorar el impacto de las estrategias aplicadas. Aplicación de rubricas antes, durante y después implementación de la propuesta Análisis e interpretación de Resultados Sistematización de Resultados.

Fuente: Elaboración propia Investigadores: Arelis Llanos y José Montenegro.

1.6 Delimitación

1.6.1 Delimitación conceptual.

El presente proyecto de investigación se encuentra enmarcado en la línea de investigación Currículo y procesos pedagógicos y busca disminuir las dificultades en comprensión lectora que muestran los estudiantes de quinto grado a través de la implementación de estrategias didácticas desde la enseñanza y el aprendizaje.

1.6.2 Delimitación espacial y demográfica.

Este proyecto de investigación se llevo a cabo en la institución educativa San José de Luruaco Sede Jhon F. Kennedy ubicada en el municipio de Luruaco Departamento del Atlántico.

1.6.3 Delimitación temporal.

Este proyecto de investigación se realizó aproximadamente en dos años, comprendió diferentes etapas: fase de formulación del problema, elaboración de las categorías, marco de antecedentes y teórico, elaboración del diseño metodológico, análisis e interpretación de resultados.

1.7 Justificación

La comprensión de texto ha sido definida por diversos autores de acuerdo con la corriente metodológica y didáctica en la que se hallen, es así como desde el enfoque cognitivo es considerada como un producto y un proceso, entendiendo como producto, el resultado de la interacción entre el lector y el texto, este producto se almacena en la memoria a largo plazo que después evoca al formular las preguntas sobre el material leído. Por tanto, cuando se lee un texto con la finalidad de comprenderlo, la mente realiza, de manera conjunta, diversas y complejas operaciones mentales, en primera instancia decodifica signos gráficos o letras escritas y el reconocimiento de la palabra y lo que esta significa (proceso léxico). Estos son procesos necesarios, pero no suficientes para alcanzar una lectura comprensiva, en dichos procesos se colocan en juego conocimientos de tipo sintáctico que relacionan las palabras, constituyendo unidades mayores como las oraciones y las frases con determinada estructura y no otra (proceso sintáctico), además el lector tiene que comprender el significado de la oración, el mensaje y el contenido del texto, integrado con los conocimientos previos del sujeto (proceso semántico).

En este mismo sentido Solé plantea una propuesta metodológica para la enseñanza de la comprensión lectora a partir de las teorías constructivistas del aprendizaje de la lectura como proceso de construcción conjunta, en la que establece una práctica guiada a través de la cual el profesor proporciona a los alumnos los “andamios” necesarios para que puedan dominar progresivamente las estrategias de comprensión lectora (Cuayla & Sonia, 2017).

Este proyecto de investigación se constituye en una herramienta metodológica para los docentes de la I.E. San José de Luruaco puesto que propiciará la incorporación de estrategias didácticas de comprensión lectora, con la cual no solo se debe abordar el área de humanidades

sino también las diversas áreas del saber, a fin de propiciar el mejoramiento de los procesos de aprendizaje a través de estrategias innovadoras de corte constructivista.

Es de gran beneficio para los estudiantes quienes irán adquiriendo de manera transversal los niveles de comprensión lectora pasando por el nivel literal hasta llevarlos al nivel inferencial, para lo cual se tendrán muy en cuenta sus edades, sus estilos de aprendizaje y diferencias individuales, en el diseño y la aplicación de las estrategias necesaria a fin desarrollar las competencias comunicativas.

La investigación es coherente con el plan de estudios de la Maestría en Educación que brinda la Corporación Universidad de la Costa, debido a que está inmersa en una de las líneas de investigación que maneja esta Universidad: Currículo y procesos pedagógicos; la cual contribuye en la transformación de la sociedad, brindando la oportunidad a niños de adquirir destrezas y/o habilidades en la comprensión lectora, para que sean capaces de resolver problemas relacionados con su contexto formativo y de su cotidianidad.

La posibilidad de que este proceso investigativo se realizara en esta institución educativa estuvo dada por el respaldo con que se cuenta por parte del personal que conforma toda comunidad educativa, se cuenta con los recursos materiales, humanos y económicos necesarios para su ejecución, lo que permitirá a su vez, la culminación satisfactoria de los objetivos del proceso de investigación.

Así mismo a través de esta propuesta de investigación se pretende generar procesos de transformación de las practicas pedagógicas de aula, la disminución de los índices de repitencia escolar y el mejoramiento de los desempeños en los resultados de las pruebas externas pues con el diseño y aplicación de estrategias significativas se reflejarán de manera positiva en los

aprendizajes de los educandos no solo del área de humanidades sino también en las diversas áreas del saber.

Capítulo II

2 Marco de Referencia

2.1 Antecedentes de la investigación

A fin de enriquecer este proyecto de investigación, se realizó una revisión en diversas fuentes de información especializada, de material documental, páginas webs, revistas digitales, entre otros, a fin de identificar diferentes estudios que guardan relación con esta investigación, entre ellos tenemos:

A nivel internacional, se encontró el proyecto de investigación realizado por Bustinza Yolanda, Roque (2011), quien realizó un proyecto de investigación titulado “Aplicación de estrategias antes, durante y después en el desarrollo de la comprensión lectora de los niños y niñas del grado 5 de la institución educativa inicial de la Provincia de melgar” cuyo objetivo general fue: Determinar qué medida influye la aplicación de las estrategias antes, durante y después de la lectura en el desarrolló los niveles de comprensión lectora a través del método cuantitativo con un grupo experimental y un grupo de control de 60 niños. Pudieron establecer que dichas estrategias influyen significativamente en los niveles de comprensión lectora, obteniendo en el grupo experimental una mejora en los niveles literal, inferencial y crítico.

Los aportes de esta investigación al presente estudio fueron importantes, puesto que plantea la realización de estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión que es la categoría central de esta investigación.

Así mismo, se encontró la investigación denominada Niveles de Comprensión Lectora en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Bellavista Callao con la

utilización de la prueba de comprensión lectora de ACL5 DE Gloria y Mereia Catalá .este trabajo se convirtió en un antecedente fundamental para este proyecto de investigación pues utilizaron como actividad diagnóstica la prueba que retoma esta investigación, en la fase antes y después de la aplicación de las estrategias para establecer el nivel de comprensión lectora que mostraron los estudiantes objeto de estudio. El autor utilizó una prueba no probabilística de 85 estudiantes y evaluó las dimensiones de la comprensión lectora literal, inferencial, reorganizacional y critica.

En la Universidad de Vera Cruz México, se encontró la tesis denominada: Círculos de lectura para fortalecer el proceso de comprensión lectora en cuarto grado de primaria, realizado por Vázquez (2016), cuyo objetivo general fue “Fortalecer las habilidades de comprensión lectora por medio de la utilización de círculos de lectura, dando un seguimiento de los avances por medio de una rúbrica de evaluación”. Esta investigación, aborda la problemática de comprensión de textos que surgió del análisis realizado por la secretaria pública de México sobre el proyecto de lectura y escritura del programa nacional del libro “En mi escuela todos somos lectores y escritores” se evidenció que no existen hábitos lectores que le permitan a los estudiantes tener acceso a la comprensión lectora las conclusiones y recomendaciones de este se encontraron:

Mediante la estrategia de círculos de lectura se puede motivar y acercar al alumno antes la lectura y fortalecer sus habilidades de comprensión. También se pudo establecer que estos círculos de lectura, deben transversalizarse en todas las demás asignaturas, ya que solo mediante el ejercicio cotidiano tanto de la lectura como de la escritura, se podrá dar continuidad al fortalecimiento de estas habilidades en los estudiantes empleando dentro de su planeación diaria, ya que es un medio por el cual se pueden manejar diferentes áreas donde se puedan compartir tópicos diferentes con el compromiso de ayudar a favorecer a los miembros del círculo.

Vásquez, R. (2014), en su proyecto de investigación denominado “Efectos del programa aprendo jugando para la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos en niños de segundo grado de primaria del Colegio Lord Byron ,trabajo de grado para optar el titulo de magister en educación,con mención en dificultades de aprendizaje por intermedio de la universidad Pontificia Catolica del Perú. Este proyecto empleó estrategias lúdicas para mejorar los procesos de comprensión lectora basados en el Constructivismo y el aprendizaje significativo. El objetivo principal de este proyecto de investigación fue “Aprender Jugando es efectivo para desarrollar la comprensión lectora de textos narrativos en niños de segundo grado de la institución Lord Byron”.

Sus principales conclusiones fueron: los niños del grupo experimental mejoraron su desempeño en la comprensión lectora de textos narrativos después de la aplicación del programa Aprendo jugando. Los niños del grupo experimental mostraron un rendimiento altamente superior que el grupo control al concluir la aplicación del programa Aprendo Jugando, demostrándose así su eficacia. Como recomendación la investigadora sugirió: Motivar en los niños el deseo por leer y el placer que este acto conlleva, utilizando lecturas divertidas e interesantes, antes de iniciar la lectura, tomar en cuenta siempre los conocimientos previos de los estudiantes y activarlos a través de preguntas, juegos y otras estrategias, brindar a los estudiantes el vocabulario necesario para poder comprender las lecturas a través de diferentes estrategias como recursos visuales y haciendo uso de las estrategias lúdicas aplicadas en el programa “Aprendo jugando”.

Los principales aportes de esta investigación fueron que a través de los grupos control evaluaron los niveles de comprensión lectora después de aplicar la estrategia aprendo jugando en

este proyecto de investigación no tenemos grupos de control, pero si se aplicarán unas estrategias para evaluar al final si los estudiantes mejoraron sus niveles de comprensión lectora.

En la Universidad Pontificia Bolivariana se encontró el proyecto de investigación denominado Propuesta Didáctica para la Compresión Lectora realizada por Guevara, Naranjo y Patiño (2017), y su objetivo general fue Diseñar una propuesta didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Rural Ecológica esta investigación tuvo como principales recomendaciones y conclusiones las siguientes:

Como conclusión establecieron que: El modelo pedagógico de la Institución Educativa Rural Ecológica el Cuembi, no es coherente con la realidad, porque aún persisten las prácticas tradicionales y rutinarias al momento de enseñar, situación que se presentan como una de las falencias para que los aprendizajes no sean trascendentales y significativos; por lo tanto se ve la necesidad de ofrecer una enseñanza de calidad que este ligada al enfoque constructivista, además a la innovación y creatividad a través del uso de las diferentes estrategias didácticas para conseguir a si mejorar el conocimiento. Los docentes requieren estar de frente a las exigencias de la sociedad actual, especialmente en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

Sus principales recoendaciones fueron: Ver en los recursos tecnológicos una aliada para favorecer la labor docente y no una enemiga a la que hay que alejar y prohibir pues el mundo cambia y con él las nuevas generaciones, por lo tanto, se requiere urgente actualizar conocimientos, estar a la vanguardia si no queremos convertirnos en docentes obsoletos, alejados de los intereses de los estudiantes y de las transformaciones de este mundo. Gestionar urgente un lugar atractivo, adecuado y apropiado para el servicio de la biblioteca de la Institución Educativa

rural Ecológico el Cuembi, además que este sitio haya para su atención personas idóneas y creativas que generen espacios y escenarios para el goce y deleite del conocimiento. Este proyecto aporta a esta investigación elementos teóricos en lo referente a la didáctica de la comprensión lectora que es el centro básico de esta investigación.

Así mismo se encontró el proyecto de investigación denominado “El proceso de la comprensión lectora en estudiantes de tercero de secundaria realizado por Madero y Gómez 2014 y cuya metodología fue de carácter mixto y su objetivo general era determinar que el proceso de lectura comprensiva incide de manera encadenada a las estrategias de lectura, las creencias y los procesos metacognitivos. Sus conclusiones guardan relación con las propuestas de Isabel Solé (2011) y Pressly (2002), quienes establecen la importancia e influencia que tiene en este proceso la capacidad de reflexionar y evaluar sus propios procesos de comprensión, por ende, las autoras manifiestan que los procesos de comprensión lectora deben ser una actividad planeada y con una alta dosis de motivación no solo para el estudiante sino también para el docente que la propone.

Este proyecto brinda aportes de tipo teórico respecto a los procesos metacognitivos y de comprensión de textos que es un elemento que será tenido en cuenta en la presentación de las estrategias de intervención pedagógica que serán aplicadas a los estudiantes.

A nivel nacional se encontraron los siguientes estudios:

En la Universidad de Santo Tomas de Pasto se encontró el trabajo de investigación denominado Estrategias Didácticas para fortalecer la enseñanza de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto realizado por Benavides y Tovar (2017), su objetivo principal fue “Relacionar las concepciones y estrategias didácticas aplicadas por los docentes con el fin de construir una propuesta que permita fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora de los estudiantes de grado tercero de la Escuela Normal

Superior de Pasto”, las autoras establecen que al hacer una revisión del reporte histórico de los resultados obtenidos en las pruebas saber en el área de lenguaje mostraron que el puntaje promedio de 2012 a 2016 es de 343 de un total de 500 puntos posibles indica que el nivel de satisfactorio del análisis de rasgos, implica en la prueba de lectura muestra que este nivel se caracteriza por ofrecer al estudiante textos cortos de estructura simple y con contenidos muy cercanos a la cotidianidad.

Como conclusión se plantea por parte de los docentes investigadores lo siguiente. La comprensión lectora se desarrolla en la medida que el niño interactúa con la solución de preguntas, la construcción de resúmenes o la síntesis del tema en mapas conceptuales, entre otras actividades que condicionan la lectura hacia la obtención de resultados.

Esta visión puede llevar al docente incluso a imponerla como una obligación y deja de lado la posibilidad de propiciar el gusto por la lectura. El proceso de intervención, da cuenta de que se debe promover la actividad de lectura como un proceso ameno, agradable, de disfrute y deleite que parta además de los intereses y gustos de los estudiantes, para que sea un ejercicio con sentido y sobre todo con significado.

Como recomendaciones aportaron las siguientes: Los docentes deben contar con un amplio repertorio de títulos en relación a obras literarias infantiles, así como de autores, y manejar los criterios básicos para selección de los mismos. Esto le facilitará al docente brindar a sus estudiantes la oportunidad de interactuar con obras de calidad y no limitarse a textos o fragmentos que no estén acordes a las necesidades e intereses de los niños de acuerdo a su edad. Por otra parte, se requiere unificar criterios con respecto a las estrategias de enseñanza y compartir concepciones sobre la importancia de la lectura que se evidencien en sus prácticas de aula. Los aportes de esta investigación, fueron especialmente de tipo teórico el cual fue de gran

ayuda para definir cada uno de los conceptos a investigar; respecto a la parte didáctica desde la enseñanza se enfatizó en las estrategias utilizadas por los docentes para una adecuada comprensión lectora.

En la Universidad Cooperativa de Colombia Facultad de Educación de Bucaramanga se desarrolló el proyecto de investigación titulado: Estrategias didácticas para fortalecimiento del proceso lector para estudiantes de 5 de primaria, sus autores son: Camacho y Pinzón (2016), quienes establecieron que la mayoría de los estudiantes muestran un alto grado de desmotivación frente a los procesos lectores, reflejándose en los bajos niveles de comprensión. El objetivo de la investigación se basó en el diseño de una estrategia didáctica para fortalecer el proceso lector en estudiantes de quinto grado, en donde leer es una experiencia para compartir desde las expectativas de los niños, los intereses y el sentir que genera el libro en el lector; se empleó una metodología de carácter cualitativo a través del paradigma de investigación acción participativa.

Como principales conclusiones y recomendaciones se aportaron las siguientes: se pudo concluir que fortaleciendo el proceso lector en los estudiantes, se enriquece los saberes previos (pre saberes) fomentando otras formas de ver el mundo; estimula la interpretación de la realidad, construye identidad individual y social, fortalece el rendimiento académico; desarrolla la imaginación y la creatividad, fortalece las habilidades comunicativas, permitiendo relacionarse fácil y adecuadamente con los demás, desarrollar habilidades metacognitivas y debates con argumentos mantiene vivo el interés y el disfrute por la lectura.

Con el trabajo en mención el autor recomienda implementar la propuesta en el grado quinto y con base en los resultados obtenidos enriquecer y reorientar la misma, monitorear la efectividad de los grupos de aprendizaje con el propósito de despertar el interés, el disfrute y fortalecer de

desarrollo de competencias lectoras. Socializar la experiencia significativa con los docentes de la institución educativa y dar a conocer los beneficios de la estrategia didáctica.

Los principales aportes de esta investigación a este proyecto fueron básicamente aportes de referentes teóricos respecto a los niveles de comprensión lectora y los procesos de lectura.

En la Universidad Autónoma de Manizales se encontró el proyecto de investigación titulado: Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria, sus autoras : Arango, Aristizábal, Cardona, Herrera y Ramírez (2016), plantearon como objetivo principal de su investigación “Describir las relaciones existentes entre comprensión lectora y estrategias metacognitivas en la enseñanza del área de lenguaje en el grado de educación básica primaria , las principales dificultades que aborda este proyecto de investigación fueron: los estudiantes realizan lectura mecánica, ignoran el verdadero propósito de la lectura, leen sin poner en el texto el interés deseado, esto sucede porque no se le han brindado a los niños instrumentos para que lean comprensivamente.

Las principales recomendaciones y conclusiones de este proyecto de investigación fueron: como conclusiones, se plantean las siguientes: la intención de los docentes del área de Lengua Castellana en la educación básica Primaria es la formación de estudiantes críticos, analíticos, creativos, argumentativos, reflexivos, dinámicos, propositivos con capacidades para dar soluciones a problemas de su vida cotidiana y que puedan trabajar diversos tipos de textos en las diferentes áreas , los resultados manifiestan una importante evolución en cada una de las estrategias metacognitivas trabajadas.

Como recomendaciones establecieron que es necesario trabajar conjuntamente estrategias cognitivas y metacognitivas, dado el nivel precario de aprendizaje, el cual en muchos casos se expresa en muy bajos niveles de aprendizaje, atención memoria y motivación. Las estrategias

metacognitivas de subrayar, hacer preguntas, diagrama y releer se aplicaron sobre procesos cognitivos, como, por ejemplo, al subrayar se le induce al estudiante para que reflexione sobre dicha estrategia, su importancia para el aprendizaje y la comprensión del texto propuesto. En la planeación del desempeño sobre el ejercicio, la estrategia de subrayar se incluía dentro del proceso metacognitivas, con el fin de que los estudiantes comprendieran la estrecha relación entre aprender y utilizar algunas herramientas para lograrlo.

Dentro de los principales aportes de este proyecto a esta investigación, se encontró el concepto de estrategias metacognitivas para mejorar los niveles de la comprensión lectora, las cuales se convirtieron en elemento fundamental para el diseño de las estrategias que se aplicaron a los estudiantes y los procesos de la lectura.

De igual forma se encontró el proyecto de investigación titulado Desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de grado primero de la institución educativa Bertha Gedeón de Baladí del Distrito de Cartagena realizado por Pérez, Escudero y Racero (2014), a través de la Universidad de Cartagena en convenio con la universidad del Tolima. Este proyecto de investigación se propuso desarrollar diferentes estrategias para los docentes a fin de obtener mejores resultados en los procesos de comprensión lectora, su objetivo principal fue diseñar estrategias de aprendizaje que contribuyeran a la comprensión lectora de los estudiantes del grado primero utilizando como tipo de investigación la cualitativa de carácter descriptivo, sus principales recomendaciones y conclusiones.

A través de esta investigación se pudo concluir que leer correctamente, no solo es entonar bien lo que se lee, o leer de manera fluida, el proceso de la lectura ha de ir más allá, puesto que es un proceso de comunicación entre el lector y del texto, sea de la índole que sea. Se debe

procurar que el alumno sea competente en esta materia puesto que la comprensión lectora es una de las grandes bases para la adquisición de los aprendizajes cada vez más complejos.

Así mismo como recomendaciones establecieron que es muy importante destacar el papel que juega el dominio de competencias lectoras donde el alumno que las va adquiriendo se va sintiendo más confiado, mejora su autoestima.

Los principales aportes de esta investigación se constituyeron en una base para el desarrollo de la propuesta en lo que respecta a la utilización de la taxonomía de Barreth, que es un elemento fundamental para la elaboración de las estrategias y la propuesta de esta investigación.

Siguiendo en el contexto nacional, Avendaño y Tabares (2014), en su proyecto de investigación titulado, Factores que dificultan los procesos de Comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado del Centro Educativo Hogar Jesús Redentor de la ciudad de Medellín, trabajo de grado para optar el título como licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana, por intermedio de la Universidad Cooperativa Minuto de Dios en convenio con la universidad del Tolima. Su objetivo general fue Investigar los principales factores que influyen en la baja comprensión lectora de los estudiantes del grado quinto de básica primaria del centro educativo Hogar Jesús Redentor, como principales conclusiones y recomendaciones encontramos: se logró descubrir que el problema de comprensión lectora está centrado en aquellas faltas de lectura por problemas neurológicos y el más importante el poco acompañamiento familiar en el cual se encuentran los estudiantes, pues el entorno donde habitan está rodeado de diversas situaciones, tales como: la drogadicción, la violencia y la mala situación económica, entre otras. Sus padres se refugian en el trabajo para darles lo mejor y por tal motivo descuidan a sus hijos y no les queda tiempo para revisar ni hacer las tareas escolares con ellos.

Se recomendó realizar una propuesta de intervención, donde los procesos de comprensión y las nuevas estrategias se unan con el fin de que los intereses y las necesidades de los estudiantes y docentes, se vean reflejadas en una interacción de mutuo beneficio donde se puedan tener en cuenta. También Incentivar a los docentes a mejorar sus estrategias de enseñanza, tanto en los estudios como en cursos ya sea presencial o en línea concientizar a los padres de familia de la importancia que tiene aprender a leer bien y a comprender lo que se lee para que así, puedan colaborarles a sus hijos en las tareas escolares.

Este proyecto de investigación aporta a la categoría de Estrategias didácticas aplicadas a los docentes y a los estudiantes para mejorar sus niveles de comprensión lectora a través de estrategias antes, durante y después de la lectura que fueron tenidas en cuenta en el marco teórico y en la elaboración de la propuesta de intervención pedagógica.

Así mismo, se relaciona el proyecto de investigación titulado: La Enseñanza para la comprensión como didáctica alternativa para mejorar la interpretación y producción oral y escrita en lengua castellana en el grado quinto del Centro Educativo Municipal la Victoria de Pasto realizado por Betancourt y Madroñero (2014), a través de la Universidad de Manizales, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas esta investigación fue realizada con estudiantes de quinto grado quienes presentaban dificultades en las competencias comunicativas, correspondientes a la interpretación y producción de textos, tanto en forma oral como escrita, situación que afecta sus acciones en las actividades académicas y en el logro de sus propios aprendizajes. Como respuesta a esta problemática se propuso el siguiente objetivo, la comprensión lectora como didáctica alternativa con el propósito de determinar la eficacia de esta para mejorar la interpretación y la producción oral y escrita a fin que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico y reflexivo frente a los textos leídos.

Entre sus principales conclusiones y recomendaciones se encontraron:

Conclusiones: Se concluye repensar la labor docente e invitando al cambio de pensamiento vislumbrando una educación transformadora para estudiantes y sociedades cambiantes, citando palabras de Freire “el hombre es hombre y el mundo es mundo en la medida en que ambos se encuentren en una relación permanente, el hombre transformando al mundo sufre los efectos de su transformación. dentro de sus principales recomendaciones se sugiere a los docentes implementar la didáctica de la enseñanza para la comprensión lectora ya que esta permite cambiar los esquemas educativos tradicionales y mejoran las habilidades cognitivas.

En la Universidad Libre de Bogotá se encontró el proyecto de investigación titulado Desarrollo de la comprensión Lectora de los estudiantes de ciclo 3B de la I.E.D. República de Colombia mediante la utilización de estrategias lúdicas, elaborado por Herrera (2014), su planteamiento del problema se basa en que los estudiantes a la hora de realizar un ejercicio de comprensión lectora con textos breves en cuanto al uso de signos de puntuación, retención de información de textos leídos, interpretación de la información del texto, identificación de la idea principal se indica que estos son factores que determinan que los estudiantes no posean una adecuada comprensión lectora. Su objetivo general fue Desarrollar la comprensión de lectura de los estudiantes de ciclo 3B de la IED República de Colombia mediante la utilización de una serie de estrategias lúdicas que fomenten su interés en la lectura y ayuden a mejorar su nivel de comprensión de textos. Se enmarcó en el tipo de estudio investigación acción (IA) en la que se maneja un análisis crítico con base en lo observado y vivido desde el interior de la población a investigar y a su vez se propone una solución que no solo afecta a la población con la que se está trabajando, sino que puede ser aplicada en otros grupos sociales.

Entre las conclusiones planteadas por los investigadores se encuentran: Se debe ampliar al campo semántico del término “lectura” y a su vez mostrar a los estudiantes la importancia que esta tiene para conocerse así mismo, a los demás y al mundo, además le permite fomentar seres libres, autónomos, reflexivos y críticos.

Dentro de las principales recomendaciones de esta investigación plantearon:

Diseñar estrategias que conlleven a fortalecer la comprensión de textos a través de estrategias lúdicas.

Esta investigación enriqueció la categoría de comprensión lectora pues sus referentes teóricos son claros y basados en los estándares de Lengua Castellana del Ministerio de Educación Nacional los cuales fueron tenidos en cuenta en el marco legal de esta investigación.

En este mismo ámbito se encontró el proyecto de investigación titulado “Mejoramiento de la comprensión en estudiantes de cuarto grado de educación Básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de recursos TICs” realizado por Leguizamón y Sarmiento a través de la universidad de la Sabana en la ciudad de Bogotá D.C en el 2014, presentan a través de su artículo científico una reflexión sobre la importancia del uso de estrategias Didácticas de Enseñanza de la comprensión lectora, sostienen la relevancia de mantener buenos niveles de comprensión lectora en los estudiantes teniendo en cuenta que es un proceso transversal en todas las áreas del conocimiento porque a partir de la lectura se puede acceder a una amplia gama de temática de conocimientos, cultura, valores y principios para acercar a los niños al mundo del conocimiento.

Esta investigación siguió un enfoque metodológico de carácter mixto, de tipo cuantitativo, se aplicó una prueba para establecer el nivel de comprensión lectora en 40 estudiantes de tipo cualitativa, se siguió la investigación acción educativa, lo cual facilitó procesos reflexivos ante

las diferentes problemáticas observadas en la institución. La información recolectada fue utilizada para el diseño de la propuesta consistente en la implementación de cuatro talleres basados en estrategias cognitivas de lectura a través de la utilización de un blog como resultados de esta investigación se demostró como la utilización de los Tics contribuyen al desarrollo de estrategias cognitivas de comprensión lectora.

Este trabajo de investigación ofrece diferentes elementos teóricos relacionados con la comprensión lectora, entre ellos, los diversos niveles como el literal, el inferencial, y el crítico, además de las estrategias cognitivas al momento de leer los diversos tipos de textos.

Con este proyecto se fortalecieron diferentes elementos a esta investigación relacionados con referentes teóricos, niveles de comprensión lectora, estrategias cognitivas que aplican los estudiantes al momento de enfrentarse a un texto, brinda una visión amplia de los aspectos a tener en cuenta cuando se aborde la construcción y aplicación de una estrategia didáctica.

Así mismo esta investigación en su diseño metodológico guarda una estrecha relación con esta propuesta, pues plantean un tipo de investigación de carácter mixto a través del paradigma socio crítico.

A nivel local se encontró el proyecto de investigación realizado por García y Lidueña (2014), en su investigación titulada, “Didáctica de los fragmentos literarios: una forma de mejorar la comprensión lectora en estudiantes de 2° segundo de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Santa Bernardita de la ciudad de Barranquilla” proyecto de grado para optar el título de magister en educación, por intermedio de la Corporación Universitaria de la Costa Atlántica (C.U.C), su objetivo general fue proponer el uso de fragmentos literarios como didáctica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de la institución educativa Distrital de la ciudad de Barranquilla. Entre sus principales conclusiones y recomendaciones

tenemos: se puede concluir que mediante el desarrollo de este proyecto se confirmó que los programas llevados a cabo en la I.E.D. Santa Bernardita para mejorar la calidad de sus procesos, específicamente del Plan Lector, como el PTA, Colección Semilla y este proyecto en cuestión, necesitan de todo el apoyo y acompañamiento de los padres de familia quienes indiscutiblemente contribuyen con su compromiso a la motivación e interés de los niños en cada uno de los planes de trabajo que se hagan, en favor del desarrollo de estrategias cognitivas que fundamenten su aprendizaje significativo.

Se pudo demostrar que la utilización de fragmentos literarios como estrategia didáctica mejora en forma considerable el proceso de comprensión lectora en los niños, ya que la literatura infantil les proporciona a los niños historias que captan su atención, que despiertan su curiosidad, que les permite conocer y descubrir otros mundos y culturas.

Se recomendó al cuerpo docente aprovechar el interés de los niños por los relatos en general (cuentos, historias, fabulas, mitos, leyendas) y por los textos informativos que están a su alcance en la institución, por ejemplo, los de la Colección Semilla, y evaluar a los estudiantes de forma cualitativa valorando en ellos el intento de acercarse y aproximarse a la lectura, motivándolos al reconocimiento global del texto, lo que permite la puesta en práctica de las estrategias cognitivas, un mejor aprovechamiento de los conocimientos previos, aterrizar en el contexto de la lectura y aventurar en el significado de las palabras desconocidas. De igual manera, se recomienda trabajar la lectura como un proceso interdisciplinario, aplicable a todas las áreas del conocimiento y además animarlos a leer es importante hacer un seguimiento con pequeños ejercicios de comprensión.

Este proyecto de investigación contiene elementos muy importantes en lo referente a la categoría de didáctica y su influencia en los procesos de aprendizaje y la importancia de trabajar

la lectura en todas las áreas del saber, de esta manera se potencializan los procesos de comprensión lectora.

Herrera, Ortega y Tafur (2013), en su proyecto de investigación titulado, “Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectura en estudiantes de población vulnerable de 1º de E. B. en la Institución de Educacion Basica los Pinos ,tabajo de grado para optar el titulo Estudios Pedagogicos por intermedio de de la Corporación Universitaria de la Costa Atlántica,el propósito principal de este proyecto de investigacion fue la implementación de Estrategias Didacticas para la enseñanza de la lectura a fin de facilitar los procesos de aprendizaje en los estudiantes que tenían problemas de vulnerabilidad por problemas de desplazamiento, violencia familiar y con algunos problemas de aprendizaje; las estrategias implementadas tenían en cuenta la importancia de la lectura como una competencia comunicativa en el desarrollo integral del niño.

Dentro de sus principales conclusiones y recomendaciones se pudieron evidenciar: En la práctica los docentes de primer grado coexisten diversas metodologías que seleccionan y aplican en la educación primaria para enseñar a leer y a escribir, que muchas veces suscitan aprendizaje memorístico y mecanicista; lo cual ha repercutido en la baja calidad de comprensión en el primer grado de educación, es necesario conocer las prácticas pedagógicas del currículo de primer grado. Enseñar a leer es uno de los objetivos principales de la escolaridad sin embargo en la práctica escolar parece ser que el problema ha sido abordado por los maestros a partir de criterios diferentes, la mayoría de ellos basados en las distintas teorías del aprendizaje que han fundamentado la práctica escolar.

Como recomendaciones manifestaron que la lectura es un instrumento indispensable para la adquisición de la cultura, es el aprendizaje fundamental para el desarrollo educativo del

individuo, es una actividad humana que permite comunicarnos a través del tiempo y del espacio, la lectura es una función social que se debe estudiar según la cultura y el espacio, el problema de la enseñanza de la lectura en el primer grado es de carácter multifactorial, algunas de las causas principales es la falta de conocimiento y experiencia en la aplicación sobre los procedimientos o propuestas para la enseñanza de la lectura, la familia y la escuela son los principales epicentros en la producción masiva de iletrados y la escuela tiene la necesidad de formar buenos lectores; para ello se necesita que los docentes aborden nuevas estrategias cuando planifiquen sus clases.

Los principales aportes de este proyecto de investigación es la realización de estrategias didácticas implementadas para mejorar los niveles de comprensión lectora a través de los momentos antes, durante y después de las lecturas que será utilizada en el diseño de la propuesta de intervención pedagógica.

Hernández, Meyer y Moreno , en su proyecto investigativo titulado, “Estrategias cognitivas para la Comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de segundo grado de educación básica en una Institución de Barranquilla, , sus objetivos estuvieron orientados a: diagnosticar los niveles de comprensión de lectura de los estudiantes, mejorar la comprensión lectora de textos narrativos a través de la estrategia de identificación del tema principal, afianzar la comprensión lectora de textos narrativos a través de la estrategia de subrayado y reforzar la comprensión lectora de textos a través de la estrategia de paráfrasis.

El diseño metodológico se centró en una investigación cualitativa, articulada sobre los conceptos expresados por Elliot (2000), como investigación – acción desde el aula, donde se pretende mejorar una cuestión dentro del contexto en el que se desarrollan las actividades, haciendo uso de todos los recursos didácticos y educativos con los que las estudiantes se

encuentran trabajando de manera cotidiana, tales como libros, aulas, etc., permitiendo de esta manera recabar información y analizarla desde el contexto de la triangulación y dar las bases.

Como conclusión expresaron, la comprensión lectora se da como proceso cognitivo de forma gradual; a medida que se lee, se van realizando una serie de acciones cognitivas que conllevan a que el lector comprenda lo que lee. Como recomendación propusieron, reforzar la lecto escritura a través de estrategias que favorezca en los estudiantes asimilar de manera correcta la comprensión lectora, elaborar guías o cartillas didácticas que propicien la implementación de las estrategias en el proceso de las clases, continuar con la aplicación de este tipo de investigaciones en pro de los estudiantes, incentivar la comprensión lectora desde grados preescolares, afianzar estrategias cognitivas y el desarrollo de investigaciones con base a la cognición antes que la metacognición.

Esta investigación al igual que este proyecto evalúa los niveles de comprensión lectora y plantean la aplicación de estrategias cognitivas para mejorar las dificultades que presentaban los estudiantes en cada uno de los niveles de comprensión, estos elementos se constituyen en aportes para este proyecto de investigación.

Mirando y Valencia (2018), en su proyecto investigativo titulado: Entrenamiento Metacognitivo, Metacomprendivo en la Competencia Lectora de Estudiantes en Educación Primaria, título para optar el grado de magister en educación por intermedio de la Universidad de la Costa en Barranquilla, tiene como objetivo principal Comprobar que el entrenamiento metacognitivo, metacomprendivo incrementa de forma significativa la competencia lectora en estudiantes de educación primaria.

El diseño metodológico se basa además de un enfoque cuantitativo, la presente investigación es de alcance explicativo pues se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno, las condiciones

en que se manifiesta y la relación entre las variables de estudio, implica propósitos descriptivos dadas las interpretaciones de perfiles individuales con lo que se pretende especificar las propiedades, las características, los procesos, de los participantes sometidos a un análisis.

Como conclusión: la evaluación de la competencia lectora y metacomprendiva permitió entender que las dificultades en ambas variables no son homogéneas en un grupo de sujetos que convivan en un mismo medio poblacional bajo las mismas circunstancias culturales de la región.

En lo que se refiere a la estructura de la intervención ,implementación del uso del portafolio fue para los estudiantes una forma estructurada de organizar y revisar sus avances que puede conllevarlo a la auto modificación de hábitos de estudio es decir una técnica de monitoreo y control del aprendizaje que lo hará más seguro de sí mismo y productivo.

Siguiendo en el contexto local, González y Santiago (2019), en su proyecto investigativo titulado: “Fortalecimiento de la comprensión lectora mediante el uso de Mangus Classroom en estudiantes de básica primaria de la IE Elena de Chauvin de Barranquilla”. Título para optar el grado de Magister en educación por intermedio de la Universidad de la Costa en Barranquilla, tiene como objetivo principal: Determinar la incidencia que tiene el uso de la herramienta web 2.0 “Mangus Classroom” para el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel inferencial en estudiantes de 5° de Básica Primaria la IED Helena De Chauvín de Barranquilla.

Este trabajo de investigación se desarrolló bajo el paradigma positivista con un enfoque cuantitativo, a partir del método hipotético-deductivo, la metodología empleada fue la cuasi experimental aplicada en la Institución Educativa Técnico Distrital Helena De Chauvín, se efectuó un pre test y pos test para determinar lo esperado. Según McMillan y Schumacher (2005), en este tipo de estudio se establece una medición previa a la intervención y otra posterior con el fin de medir el efecto esperado.

Finalmente, estos autores concluyen que las herramientas tecnológicas son una estrategia que propicia motivación en los estudiantes, se hace necesario que el docente incorpore estos elementos dentro de sus procesos de enseñanza y aprendizaje respondiendo así a la era digital en la cual se encuentran inmersos los seres humanos; sin embargo, no se debe limitar al mero uso de estos instrumentos; sino propiciar ambientes de aprendizaje dentro de nuevos escenarios de comunicación.

Para esta investigación se recomienda que desde los directivos de la institución se pueda coordinar espacios para que los docentes de las diferentes áreas tengan acceso a la sala donde se encuentran los equipos tecnológicos que permitan brindar a todas las estudiantes oportunidades de aprendizajes en otros ambientes comunicativos.

Los principales aportes de este proyecto de investigación corresponden a la utilización de estrategias meta cognitivas y el fortalecimiento del marco teórico de esta investigación.

2.2 Marco teórico

Los procesos lectores y más específicamente los de comprensión son considerados como competencias básicas que debe dominar todo individuo para desarrollarse eficientemente de manera personal y profesional. Es así como en los últimos tiempos se han realizado numerosas investigaciones y estudios en torno a los procesos de enseñanza, aprendizaje, adquisición, desarrollo, evaluación y estrategias que favorezcan al interior de las instituciones educativas el desarrollo de dichas competencias como los descritos por Ferreiro y Teberosky (1979), Smith (1986), Solé (1983) y Ausubel (1976), entre otros autores.

Los aportes de los autores antes mencionados se convierten en un apoyo para los docentes y les ha permitido transformar sus prácticas pedagógicas. Razón por la cual en este capítulo se

abordará un recorrido por los aportes de las diversas teorías sobre la comprensión lectora haciendo énfasis en lo que respecta a los niveles de comprensión lectora, sus elementos, los esquemas de pensamiento su influencia en estos procesos.

2.2.1 La didáctica y sus aportes a los procesos de comprensión de textual.

La didáctica es definida como la disciplina que responde a las inquietudes de los docentes y teóricos quienes desde épocas pasadas se han preocupado por investigar los procesos de enseñanza y aprendizaje buscando estrategias que le permitan a los estudiantes aprender más y mejor.

Vale la pena señalar que entre el siglo XVII y el XIX Pestalozzi, Frobel y otros autores habían expuesto interesantes propuestas para conseguir una enseñanza vinculando la experiencia y la naturaleza, colocando especial atención al desarrollo de los sentidos. En esta teoría, el docente es la base de la enseñanza, organiza el conocimiento selecciona y prepara el material que ha de ser aprendido y lo presenta a sus estudiantes para que lo aprendan, la teoría tradicional se basa en el intelectualismo enciclopedista.

Esta teoría se encuentra revaluada en nuestros tiempos porque afortunadamente surgieron nuevos paradigmas que las desplazaron centrando su interés en el estudiante y en los procesos cognoscitivos por los que debe pasar el individuo para alcanzar aprendizajes, el docente se convierte en un guía de dicho proceso. Por ello, la didáctica debe ser entendida como el punto de confluencia entre las propuestas teóricas y las prácticas educativas. Lo cual exige una coherencia entre el saber y el hacer que conlleva al aprendizaje significativo de los estudiantes. Los docentes deben reconstruir sus prácticas pedagógicas de tal manera que transformen sus prácticas de aula, estrategias metodológicas y el uso de los recursos tal como lo establece Litwin (1997).

Esto significa, por parte de los docentes, una reconstrucción de las relaciones entre los contenidos desde la problemática del aprender. La utilización de los medios incluidos en las estrategias metodológicas constituye, en el caso de las prácticas educativas, resoluciones personales que dan cuenta del pensamiento del docente en relación con la construcción del conocimiento. (p. 65).

Con lo anteriormente expresado por este autor, en el ámbito de la didáctica se enfatiza la concepción que los contenidos y métodos constituyen dimensiones clásicas e inseparables, para estudiar el conocimiento en el aula a este respecto Díaz (1998), ilustra una definición de didáctica:

La didáctica es una disciplina teórica histórica y política que tiene su propio carácter porque responde a la concepción sobre la educación, -la sociedad, el sujeto, el saber y la ciencia; es histórica dado que sus respuestas responden a momentos específicos y es política porque su propuesta está dentro de un proyecto social (p. 23).

A Juan Amos Comenio se le debe la articulación de la teoría con la práctica a través de su obra didáctica Magna, desarrollada en 1657. A través de ella se fundamentaron los conceptos de organización escolar, orientación educativa. La didáctica pretende fundamentalmente orientar los procesos que se atañen a la enseñanza y al aprendizaje.

En este mismo sentido Díaz (1998), manifiesta que la enseñanza es una auténtica creación y la tarea que le queda al docente por realizar es saber interpretar y tomar como objeto de reflexión para buscar mejoras sustanciales en el proceso complejo de enseñanza –aprendizaje. De hecho, no podría hacer una interpretación y lectura del proceso sino cuenta con un marco potente de reflexión (p. 3).

A Nivel nacional los estudios sobre la didáctica son muy pocos, uno de estos autores es Tardif (2004), quien manifestó que “el profesor es el que conoce su materia, su disciplina y su programa además de poseer ciertos conocimientos relativos a la ciencia de la educación y a la pedagogía que desarrolló un saber práctico, sobre la materia enseña basándose en sus experiencias cotidianas (p. 20).

Como se observa en los planteamientos anteriores este autor destaca la necesidad que el docente ponga en juego todos los saberes que posee y que se han ido perfeccionando a través de los años y la coherencia que debe existir entre el saber pedagógico y la práctica pedagógica refiriéndose a la importancia de la actitud del docente para transformar su práctica educativa a través de la apropiación de estrategias didácticas que propicien el logro de óptimos resultados en el proceso enseñanza y aprendizaje.

Así mismo este autor manifiesta que en la práctica los docentes articulan diversos saberes procedentes de su formación profesional, curricular, contextual y su experiencia que ha construido a lo largo de su vida laboral la cual construyen y reconstruyen a partir de apropiación de nuevas tendencias pedagógicas que les permitirán generar prácticas innovadoras y de investigación.

2.2.2 Nacimiento y evolución de la didáctica y sus aportes a los procesos de comprensión lectora.

La didáctica es una ciencia que aparece en el año 1657 cuando Juan Amos Comenio, lanzó su obra cumbre denominada Didáctica Magna, su principal aporte fue haber incorporado la expresión “Enseñar todo a todos”.

En el en siglo XIX aparece Harbart, quien compartía las ideas de Comenio este consideraba que la educación debía realizarse siguiendo pasos en vez de reglas como se decía anteriormente, por esta razón se centra en la instrucción.

En el siglo XX, empieza una preocupación por comprender la psicología y la didáctica en los niños. Antes, no había conceptos de cómo aprende el niño, las reglas estaban más centradas en el docente, en el contexto y el contenido. Es así como 1980 aparece Piaget, quien se interesa por estudiar el desarrollo y evolución de los niños. Planteó que la educación debe partir del desarrollo de la vida anímica del niño educar dice Piaget es adaptar al niño al medio social del adulto en la que el niño juega el papel principal como consecuencia de estas investigaciones, surge el movimiento “escuela nueva” bajo el liderazgo de Montessori, Freinet, Decroly y Freire, quienes crearon diversas propuestas de enseñanza entre ellas la de Escuela nueva.

A mediados del siglo XX surge la corriente tecnológica o tecnicista y cuyos planteamientos sostenían que si el docente enseñaba de una manera los estudiantes racionarían de esta manera esperada, porque se utilizaba la técnica correcta, a lo que se le denominó conductismo en el cual el docente era visto como el ejecutor y guía del proceso de enseñanza y aprendizaje en esta época surge el currículo bajo la premisa de organizar los contenidos a través de programas.

Luego se presenta la teoría cognitivista bajo un conjunto de enunciados coherentes con una visión de las actividades humanas, según la cual ante una realidad que nos interroga, cada persona pone en juego sus capacidades, sentimientos y modo de entender la realidad, reelaborándola con un esfuerzo activo, en lo que es esencial la posibilidad cognitiva de las personas. Entre estas corrientes encontramos a: Ausubel (1976), Brunner (1996) y Pozo (1999) entre los de mayor implicación con las teorías del aprendizaje.

La teoría de la enseñanza, desde la perspectiva cognitiva plantea la importancia de conocer las capacidades y restricciones de los niños y las niñas en cada edad y por ello se debe adoptar procesos de enseñanza y aprendizaje a estas capacidades cognitivas y a las características del desarrollo, las diferencias individuales del sujeto que aprende dándole un rol pasivo y no activo.

2.2.3 Aportes teóricos al proceso lector.

De acuerdo con Dubois (1991), en el proceso de lectura se pueden identificar tres concepciones fundamentales así:

- **La lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de la información:** esta teoría plantea tres condiciones básicas para el proceso lector, la primera es el conocimiento de las palabras, la comprensión y por última la evaluación.

En cuanto al proceso de comprensión lectora desde esta perspectiva la comprensión de la información, la inferencia y la lectura crítica que supone la habilidad para evaluar el texto, las ideas y el propósito del autor.

- **La lectura como un proceso interactivo:** esta postura manifiesta que el lector utiliza sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir el significado del mismo en ella se destaca el modelo psicolingüístico y la teoría de los esquemas que se abordará de manera más específica en este proyecto de investigación.

El modelo psicolingüístico fue propuesto por Kenneth Goodman, y parte de una concepción de la lectura como un proceso de lenguaje, en el que el lector es un usuario del mismo; donde la lectura puede explicarse desde la lingüística y el lector interactúan permanentemente con el texto, tanto de lo visual como de lo no visual y en dicha interacción donde el lector construye el sentido del texto para construir el significado del texto ,el lector pone en relación sus esquemas previos con los nuevos esquemas para producir uno nuevo. La teoría de los esquemas explica

cómo la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector incidiendo en el proceso de comprensión lectora, así pues, los esquemas están en permanente desarrollo y transformación.

Por lo tanto, el papel del lector es eminentemente activo puesto que el sentido de la lectura es el producto de su actividad mental. Este hace uso de sus conocimientos previos y los pone en juego sobre las páginas que lee tal como lo establece Alfonzo y Sánchez (2009), la información gráfica evoca un conocimiento (esquemas) en la mente del lector. Sobre este conocimiento, citan a Smith (1980), destacando el carácter interactivo de este proceso, cuando afirma:

En el proceso de la lectura intervienen dos fuentes de información la visual, y la no visual. Las primeras descodifican mediante la selección hecha por la vista y en la segunda intervienen la información que posee en su cerebro el lector, ambos pueden intercambiarse, sin embargo, la segunda es indispensable para la comprensión y el aprendizaje de la lectura. (Alfonzo y Sánchez, 2009).

Lo anteriormente expresado muestra que, si es mayor la información no visual del lector, menor será la necesidad de utilizar la información visual puesto que la lectura es un proceso selectivo en la que el que lee puede o no utilizar la información disponible en su cerebro o solo la información necesaria para reconstruir el texto. En este sentido en el proceso de lectura, el lector aporta sus esquemas de conocimiento previos para integrar los datos nuevos que contenga el texto.

Así mismo desde el planteamiento interactivo de los procesos lectores Rumerlhar (1980), manifiesta que la “lectura implica simultáneamente el procesamiento de distintos elementos textuales y la utilización de experiencias y las expectativas que el lector aporta al texto”.

Para explicar cómo se integra el cerebro a los conocimientos previos del lector con los nuevos que se presentan manifiestan que las personas poseen una serie de esquemas en los cuales van integrado la información que reciben a través de la realización de predicciones, inferencias, que van modificando la función de la lectura como si fuera una red, durante el proceso lector los esquemas se dividen a su vez en subesquemas que corresponden a las distintas posibilidades de comprender un texto.

- **La lectura como proceso Transaccional.** Rosenblatt (2013), siguiendo los postulados de Vygotsky, afirma que aunque hay un contexto social que actúa en el proceso de lectura, pero depende sobre todo del individuo, de todos los acontecimientos psicológicos, emocionales o perceptivos que tal palabra despierta en su conciencia, esto quiere decir que el significado o sentido que se le otorga a una palabra a un texto, está influenciado por las experiencias socioemocionales previas con el contexto, pues sus conocimientos, las creencias, las competencias y las habilidades previas que pueden hacer cambiar el sentido de una palabra entre dos individuos en el mismo contexto. Esto es lo que el autor denomina transacción pasadas de una persona, en particular los contextos sociales y naturales constituyen lo que bien puede llamarse un servicio de experiencias lingüísticas por su carácter mediador en la complejidad de situaciones de cada individuo, vive según sus percepciones y en las interacciones que se plantea.

Abreu (2015), hace una reseña de la teoría Transaccional de Rosenblatt, en términos sencillos e indica que la lectura tiene un carácter particular que reúne a un lector, una lectura o texto, una historia y una situación contextual, de cuyo vínculo surgen diversidad de sentidos y significados a la lectura. Por esta razón, invita al docente a tomar partido en el proceso lector, a involucrarse él mismo en la lectura y hacerle sentir al niño ese amor por la lectura, que lo induzca a tomar

posturas frente a determinados textos y enseñarles a los alumnos que, además de extraer información, se puede “vivir” el texto y experimentar sensorialmente lo que se lee.

Así mismo Goldman (1996), manifiesta que “La lectura es un proceso durante el cual el lector interactúa con el texto y va construyendo significados con sus conocimientos previos conceptuales, letrados y las claves lingüísticas que el propio texto le ofrece” (p.25).

En este mismo sentido el Ministerio de Educación Nacional a través de los Lineamientos curriculares en el área de Humanidades establece que.

Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está solo en el texto sino en la interacción de los tres factores, que son los que juntos determinan la comprensión. (MEN, 1998).

Por lo tanto, en el proceso de lectura el lector se convierte en un sujeto activo de su propio conocimiento toda vez que a medida que lee el texto se formula hipótesis y se plantea interrogantes que va resolviendo gracias a los conocimientos previos que tiene sobre el texto al que se enfrenta o a los conocimientos que haya aprendido con anterioridad sobre el texto al cual se enfrenta. Para Solé (1995).

Leer es un proceso cognitivo complejo que activa estrategias de alto nivel dotarse de objetivos, establecer y verificar predicciones, controlar lo que se va leyendo, tomar decisiones en torno a dificultades o lagunas de comprensión, diferenciar lo que es esencial de la información secundaria. (p. 32).

Los aportes anteriores muestran que leer no es solo dominar la habilidad inicial de decodificación, es necesaria la interacción entre el texto y el lector y además el contexto.

2.2.4 Modelos explicativos del proceso lector.

A continuación, se presenta un cuadro explicativo de los modelos de lectura a la luz de los diversos autores con sus respectivos aportes:

Tabla 4

Modelos explicativos del proceso lector

Modelos	Aportes y autores	Otros modelos
Modelo ascendente o Bottom up (Gough, 1972)	<p>Este modelo tiene como base la teoría tradicional, y fue durante los años setenta que se desarrolló la corriente que Solé (2001) llama ascendente. El también llamado Bottom up plantea que la comprensión se logra por medio de un aprendizaje secuencial y jerárquico de una serie de discriminaciones visuales (Torres, 1997), entendiendo que la comprensión de un texto escrito es el proceso cognoscitivo mediante el cual se construye, en la mente del lector, la información transmitida por el autor a través del medio escrito.</p> <p>Se le llamó modelo ascendente porque parte de los componentes más pequeños para después integrarse a otros más importantes. En este modelo, antes de alcanzar la comprensión del texto, se realizan dos procesos fundamentales: la percepción de los símbolos gráficos y la decodificación de éstos; es decir, la traducción de los símbolos gráficos a sus representaciones fónicas (Morales citado por Morless, 1993)</p>	<p>Algunos modelos con este tipo de procesamiento son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Modelo de Gough (1972). 2. Modelo de automaticidad de Laberge y Samuels (1974).
Modelo descendente o top down (smith, 1983)	<p>Este modelo busca palabras o frases globales, y después realiza un análisis de los elementos que lo componen (Cuetos, 2000; Smith, 1983), tuvo el acierto de considerar que no sólo existe el texto y su decodificación, sino también las experiencias previas de las personas al leer.</p> <p>Es descendente porque, a partir de la hipótesis y las anticipaciones previas, el texto se procesa para su verificación. De acuerdo con este modelo, aprender a leer implicaría no tanto la adquisición secuencial de una serie de respuestas discriminativas, sino el aprendizaje y el empleo de los conocimientos sintácticos y semánticos previos para anticipar el texto y su significado (Torres, 1997).</p> <p>El procesamiento en la lectura se produce en sentido descendente, desde las unidades globales hasta las más discretas, en un proceso “guiado por conceptos”, en el cual el lector es el eje principal. Se reconocen estas ideas en los métodos analíticos que parten de la enseñanza de configuraciones con sentido, palabra o frase y se procede al análisis de sus elementos constituyentes (Solé, 2001).</p> <p>Smith (1983), que realizó diversas investigaciones sobre la lectura, llegó a la conclusión de que aportan más a ésta el conjunto de conocimientos que tienen los individuos en su cerebro que el texto en sí; al respecto explica que “la lectura no sólo es una actividad visual, tampoco una simple cuestión de decodificar el sonido.</p> <p>Son esenciales dos fuentes de información para la lectura, la información visual y la información no visual.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelo de Goodman (1971). 2. Postulados de Smith (1982).

El modelo interactivo (Carrel, Devil, 1988)	<p>Solé (2000- 2001), define la comprensión lectora como el proceso en el que la lectura es significativa para las personas. Ello implica, además, que las personas sepan evaluar su propio rendimiento.</p> <p>Los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva a finales de la década del setenta trataron a la lectura como un conjunto de habilidades y no sólo de conocimientos (Quintana, 2000).</p> <p>A partir de este momento surge la teoría interactiva, dentro de la cual se destaca el empleo por parte de los lectores de sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado.</p> <p>En esta postura la lectura es un proceso interactivo entre el lector y el texto, en el cual los individuos buscan información para los objetivos que guían la lectura, lo cual implica la presencia de un lector activo que procesa el texto.</p> <p>En esta serie de etapas la comprensión interviene tanto en el texto, su forma y su contenido, como en el lector, las expectativas y conocimientos previos (Solé, 2000).</p> <p>La teoría combina el modelo ascendente porque necesita saber decodificar, y el descendente, porque para leer también se requiere de objetivos, conocimientos y experiencias previas, todo lo cual se encuentra mediado por la cultura.</p> <p>Solé (2000) de la siguiente manera: Cuando el lector se sitúa ante el texto, los elementos que lo componen generan en él expectativas a distintos niveles (el de las letras, las palabras.) de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como input para el nivel siguiente; así, a través de un proceso ascendente, la información se propaga hacia niveles más elevados.</p> <p>Para el modelo interactivo, leer es un proceso en el que interactúan el texto y el lector, en el que tienen la misma importancia tanto los procesos lingüísticos como los culturales.</p> <p>Cuando se habla de experiencias previas nos referimos a los conocimientos anteriores de las personas, o sea, las estructuras de conocimiento previas (Smith: 1983).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelo de Rumelhart (1977). 2. Modelo de Stanovich (1980). 3. Modelo de Kintsch y Van Dijk (1978). 4. Modelo de Ruddell y Speaker (1985). 5. Modelo interactivo débil (Altmann y Steedman, 1988). 6. Modelo interactivo fuerte (Taraban & McClelland, 1988). 7. Modelo interactivo de Boland, Tanenhaus y Garnsey (1990). 8. Los modelos interactivos que proponen Alonso y Mateos (1985), Solé (1987) y Colomer y Camps (1991)
---	--	---

Fuente: Elaboración propia.

2.2.5 Enfoques de la enseñanza de la lectura.

A continuación, se hará una reseña explicativa de los principales enfoques que apunta al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura estos son:

2.2.5.1 Enfoque lingüístico.

La lingüística como ciencia del lenguaje, ha recorrido un largo y misterioso camino que va desde las épocas primitivas como lo muestra Cisneros (2006) y se ha ido enriqueciendo en

tiempo y contextos diferentes que a su vez se entrelazan, gracias a su objeto común de estudio: el lenguaje humano.

Así desde esta mirada se distinguen tres momentos históricos, los estudios historicistas, la lingüística estructural, y la lingüística generativa (revolución Chomskiana) a partir de estos se desarrollaron los modernos estudios del lenguaje y las distintas visiones interdisciplinarias.

Este enfoque, llama la atención sobre la idea de que el significado del texto es la suma del significado de todas las palabras y oraciones, el significado bajo este enfoque es único, objetivo y estable Cassany (2006), plantea que leer es entonces el valor semántico de cada palabra y relacionarlos con el de las palabras anteriores y posteriores.

Desde esta perspectiva, el lector, para controlar la comprensión superficial, realiza una serie de estrategias lectoras Sánchez (2010), plantea las siguientes estrategias:

- Leer con precisión y fluidez
- Relacionar las distintas partes del texto
- Resumir
- Parafrasear
- Operar con la estructura del texto
- Utilizar organizadores semánticos
- Detectar y usar marcadores discursivos

2.2.5.2 Enfoque Psicolingüístico.

En el ámbito de la ciencia del lenguaje, Skinner es conocido particularmente por su obra clásica: Conducta verbal, donde predomina la concepción de que el aprendizaje lingüístico es producto de relación entre el estímulo y la respuesta el cual es considerado como un acto

mecánico que persigue la formación de hábitos lingüísticos o desprovistos de significado al menos en los primeros grados de escolaridad.

Las principales investigaciones de Skinner se dedicaron al análisis de la conducta verbal, y las interacciones verbales de los seres humanos. La conducta verbal es de esta forma un ejemplo de aprendizaje por condicionamiento operante, es decir, el habla constituye una respuesta motora cuyo valor está determinado por patrones o programas de reforzamiento.

Piaget plantea que si sabemos cómo se construye el conocimiento podemos saber qué es el conocimiento pues la construcción del conocimiento refleja la naturaleza del mismo, así como la construcción del objeto, refleja lo que el objeto es. Con lo anterior expuesto se puede decir que su teoría es también estructuralista en el sentido en que los cambios sistemáticos que ocurre como resultado del “equilibrio”, la “asimilación” y la “acomodación” dan origen a una serie de etapas cuyas estructuras se pueden observar en la conducta como por ejemplo el lenguaje, la moral, la solución de problemas, la percepción y el juego. Estas etapas o estadios como se les conoce en su teoría, siguen secuencias fijas que resultan de las acciones físicas originales, pero que se mueven por un proceso complejo de reconstrucción hacia estructuras mentales altamente sofisticadas.

De acuerdo con Vigosky el lenguaje y el pensamiento se desarrollan separadamente y alrededor de los tres años se fusionan para iniciar una nueva forma de conducta, no posible en especies inferiores al hombre. Sus investigaciones lo condujeron a sostener que el lenguaje es esencialmente social en su origen, no así el lenguaje egocéntrico al que denominó lenguaje interior o lenguaje para sí mismo, este no va acompañado de actividad, su propósito es la auto orientación, posteriormente este lenguaje egocéntrico se desarrolla en un “lenguaje para los demás para Vygotsky el lenguaje egocéntrico no desaparece, sino que se torna más abreviado,

diferente al lenguaje exterior y que en el transcurso del desarrollo se convierte en lenguaje interior.

Así mismo Vigotsky afirmaba que el pensamiento del niño se va estructurando de forma gradual, la maduración influye en que el niño puede hacer cosas o no, por lo que consideraba que el principal requisito de la maduración para poder determinar ciertos logros cognitivos, pero que no necesariamente la maduración determina totalmente el desarrollo. No solo el desarrollo puede afectar el aprendizaje, sino que el aprendizaje puede afectar el desarrollo. Todo depende de las relaciones existentes entre el niño y su entorno, por ello debe considerar el nivel de avance del niño, pero también presentar información que siga propiciándole el avance en su desarrollo. En algunas áreas es necesaria la acumulación de mayor cantidad de aprendizaje antes de poder desarrollar alguno o que se manifieste un cambio cualitativo.

Con respecto a lo planteado por Vygotsky, se hace evidente la relevancia que tiene la interacción del niño con su entorno para desarrollar los procesos psíquicos superiores, así como también su relación con el otro, a este proceso lo denominó Zona de desarrollo Próximo la cual definió como:

La distancia entre el nivel real del desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema con la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz. (p. 74)

De acuerdo con esta perspectiva, se observa la importancia que tiene el docente como mediador del proceso de enseñanza y aprendizaje u otro compañero más capaz.

Por todo lo anterior se establece que, para Vygotsky, la ZDP, es una herramienta muy útil para que los educadores comprendan los procesos de maduración y el curso interno del

desarrollo infantil sobre los que está en curso. Es labor del docente estar atento al nivel de desarrollo en que se encuentra el niño y sus procesos mentales para de esta forma establecer las estrategias de lectura y de comprensión lectora que va a proponer, así como también determinar si está en capacidad de realizarlo sólo o necesita de colaboración de alguien más.

Por tanto, el docente debe poseer claridad sobre los procesos que el estudiante debe seguir para alcanzar un adecuado manejo de la comprensión de diversos textos y el nivel de desarrollo mental en el que se encuentra y de esta manera favorecer de manera más eficiente y eficaz los procesos de aprendizaje.

2.2.5.3 Enfoque Socio Cultural.

Este enfoque parte de la base que leer es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, por lo que comprender el discurso implica la idea de comprender la concepción del mundo del otro.

Desde esta perspectiva, según Cassany (2010), leer no solo son procesos cognitivos o actos de (de) codificación sino también tareas sociales, prácticas culturales enraizadas históricamente en una comunidad de hablantes, además de poner signos y de poner en juego procesos cognitivos, al leer las personas hacemos cosas en sociedad, intercambiamos con nuestros familiares, colegas y conciudadanos.

2.2.6 Elementos del proceso lector

En el proceso cognitivo de la comprensión lectora intervienen tres elementos básicos:

- a) **El lector.** El lector procesa y construye el nuevo significado con base en sus conocimientos y la información que aporta el texto. Para ello activa conceptos, procedimientos y actitudes; pone en juego destrezas, habilidades y estrategias; y acude a su experiencia. Antes del proceso, establece su propósito de lectura: estudiar, comunicar,

obtener información, profundizar en el tema, etc. Cada propósito está ligado a su vida personal, publica, educativa y profesional.

b) **El Texto.** El texto presenta un extremado de ideas con características semánticas y lingüísticas (macro estructura y superestructura), organizadas según ciertas cualidades tipológicas (exposición, argumentación, etc.) constituyendo la estructura textual. Estas pueden ser narraciones de ficción, documentos oficiales, relatos históricos, artículos periodísticos, textos instructivos entre otros.

Así mismo Solé (1992), plantea que “la estructura textual es un esquema de interpretación que subyace a cada tipología textual (científica, periodística, instructiva, etc.) El lector halla unos esquemas de contenidos y estilos, no otros, según la tipología textual”. (p. 72).

Otro aspecto importante relacionado con la tipología textual es la noción de textos continuos y discontinuos, los primeros están organizados en la oración y párrafos en otras estructuras mayores como capítulos y libros. En cambio, los textos discontinuos combinan las figuras con los textos, gráficos y diagramas.

El contexto de la lectura. El contexto de la lectura constituye la situación que proporcionan las motivaciones para el acto de la lectura.

2.2.7 Etapas del proceso de la lectura.

Block y Pressley (2007) y Solé (1992, 2012) proponen una clasificación basada en los tres momentos de la lectura: antes, durante y después. Esta secuenciación temporal se acerca más a la realidad del proceso lector, en el sentido de que algunas estrategias tienen una especial relevancia en algunos de estos momentos, aunque en la práctica la mayoría de las estrategias pueden y deben utilizarse a lo largo de todo el proceso lector.

Un segundo argumento a favor de esta clasificación está más orientado a la instrucción directa de estrategias en jóvenes lectores, facilitando al docente la aplicación de la intervención dentro de contextos escolares.

2.2.7.1 Antes de la lectura.

Este momento está dirigido a la preparación para una mayor comprensión del texto autores como Baker (1985); Pressley (2007), Gutiérrez-Braojos (2012) y Solé (1992) destacan en esta estrategia los siguientes procesos:

- ✓ Determinar el objetivo de la lectura
- ✓ Activar los conocimientos previos
- ✓ Establecer predicciones
- ✓ Generar preguntas sobre el texto y analizar las imágenes y las representaciones visuales.

A) Buscar el objetivo de la lectura: A la hora de enfrentarse a un texto es importante establecer ¿para qué leemos el texto? ¿que pretendemos al leer el texto?

Estas preguntas permiten que los estudiantes reconozcan los recursos motivacionales y cognitivos que deben poner en marcha a la hora de leer un texto pues no es lo mismo leer una noticia o disfrutar la lectura de un cuento en este sentido, Solé (1992), señala “leer para obtener la información precisa implica localizar algunos datos que nos interesan y desechar aquellos que no son objetos de nuestra búsqueda”.

Hacer predicciones: la realización de predicciones sobre el texto es otra manera de activar los conocimientos previos. Esta activación conlleva la realización de uno o varias predicciones sobre el texto (Leahey y Harris, 1998), de tal manera que el lector pueda predecir al final de la lectura lo que pasará, a este respecto Goodman (2002), manifiesta que “los lectores construyen esquemas en la medida en que tratan de comprender el orden de las cosas que experimentan”

(p. 21).

Este proceso de predicción permite al lector dar significados potenciales a los textos. (Smith, 2012).

Algunos autores como (McNamara y Magliano, 2009), han puesto de manifiesto que la gran mayoría de los estudiantes no suelen hacer predicciones a la hora de comprender un texto a menos que el docente les pida explícitamente que lo hagan, por ello se hace necesario que los docentes incluyan estrategias que permitan a los estudiantes realizar estrategias que les permitan realizar predicciones.

Generar preguntas: enseñar a los estudiantes a generar preguntas de las que puedan obtener respuestas facilitan la comprensión lectora Schmitt y Baumann (1990), manifiestan que “al generar preguntas el alumno se implica más en los procesos de comprensión, mejorándola y favoreciendo el recuerdo, aunque las contestaciones a estas preguntas sean erróneas en este mismo orden de ideas”. Durakan (2011), manifiesta que “las estrategias de generar preguntas antes de la lectura, se hace especialmente interesante en los textos expositivos donde los alumnos además de leer tienen que aprender”.

2.2.7.2 Durante la lectura.

Se hace necesario el desarrollo de estrategias de control y regulación por parte del alumno para conseguir minimizar al máximo error que provoquen fallos en la comprensión entre las estrategias propuestas para mejorar la comprensión lectora durante la lectura se encuentran.

- ✓ El acceso al significado de palabras desconocidas.
- ✓ Relecturas.
- ✓ Elaboración de parafraseo y síntesis.
- ✓ La localización de la idea principal y secundaria.

Acceder al significado de palabras desconocidas: Una de las estrategias para acceder a las palabras desconocidas o confusas es acceder al diccionario. Blanchowicz (2007), plantea que en los niveles iniciales es bueno que los lectores vayan construyendo su propio diccionario donde anoten sus definiciones, información contextual, sinónimos, antónimos y en los niveles superiores, utilizan además herramientas digitales como pueden ser buscadores en internet o diccionarios en línea para promover en el aula el uso de las nuevas tecnologías.

Realizar Relecturas: La relectura consiste en volver atrás en lo que ya se ha leído (Garner, 1987). Esta estrategia presenta una doble función, por un lado, revisar al darse cuenta que no se ha entendido algo y por el otro lado permite volver a comprobar la relación entre ideas y formarse así mentalmente la estructura general del texto.

Elaborar parafraseo y síntesis: El parafraseo consiste en la reformulación de lo que se ha leído, pero con palabras y frases familiares, con un nivel léxico propio del lector. Sánchez (1998) manifiesta que el parafraseo permite comprender cierta información, simplificarla, facilitar su retención y vincular con proposiciones previas o posteriores.

La síntesis: es una estrategia que permite integrar la idea principal dentro de una idea global es decir, permite acceder a la microestructura del texto. (Pressley y Afflerbach (1995), es una estrategia que nos ayuda a recordar el texto y, además, a través de la actividad de integración, relacionar la parte del texto que está leyendo con partes anteriores, de tal forma que al final el lector consiga formar la macroestructura del texto y la superestructura. McNamara (2007), considera que la síntesis es especialmente importante si la lectura en sí después tiene propósitos de aprendizaje, es decir, sirve para hacer un resumen o un gráfico.

Realizar inferencias: La realización de inferencias llevan consigo dos procesos relevantes: establecer conexiones entre el texto y los conocimientos previos (inferencias elaborativas) o

entre los textos y el propio texto (inferencias) y completar información que no aparece de forma explícita en el texto pero que es de vital importancia para conseguir la representación global del texto y en consecuencia acceder a su estructura (Warren, Nicholas y Trabasso, 1979).

Extraer la información relevante: A la hora de comprender un texto, un lector debe saber que no toda la información que aparece en el texto es relevante. Algunas ideas son principales, otras son secundarias y otras no necesarias para su comprensión o irrelevantes. A este respecto Dijk (1983), plantea que la idea principal o importante, es aquella que ocupa el lugar jerárquico más alto en la representación del texto base, forma parte de la macroestructura y favorece la coherencia global del texto (p 56.).

2.2.7.3 Después de la lectura.

La comprensión final de la lectura no debe servir simplemente para que el docente compruebe el resultado del proceso de comprensión lectora, sino que debe ser también un proceso de control de la propia comprensión por parte del estudiante a través de procesos como: Auto preguntarse, la revisión de la lectura debe posibilitar al alumno para que compruebe si las inferencias realizadas antes y durante la lectura han sido acertadas y han permitido la comprensión lectora. Durante esta fase es importante también que los lectores sean capaces de detectar las dificultades o errores que han leído. (Otero y Graesser, 2001), una de las actividades más utilizadas para evaluar la comprensión lectora según Solé (1992), es, no abusar de esta técnica y además proponer preguntas que permitan establecer si el alumno ha comprendido profundamente el texto.

Conceptualización de la comprensión lectora. La comprensión lectora ha sido definida de muchas maneras, de acuerdo con la orientación metodológica y teórica de cada uno de los autores que han desarrollado sus investigaciones en este campo. Así, desde el enfoque cognitivo

la comprensión lectora se ha considerado como un producto y como un proceso, entendiendo como producto al resultado de la interacción entre el texto y el lector, este producto se almacena en la memoria a largo plazo que después se evocará al formular las preguntas sobre el material leído y entendido como proceso tiene lugar cuando se recibe la información y en la que solamente interviene la memoria de trabajo, en esta línea se encuadra lo que a este respecta. Manifiesta Trabasso, citado por Valles (1980), “la comprensión lectora es un conjunto de procesos psicológicos, que consisten en una serie de operaciones mentales o procesamiento de la información lingüística desde la recepción hasta la toma de decisión”. (p. 19).

2.2.8 Teorías sobre la comprensión lectora.

Diversas y varias son las teorías o perspectivas propuestas para dar una posible explicación al complejo proceso mental que implica comprender un texto. (Cabrera y otros, 1994).

Presenta tres aproximaciones teóricas:

1. La comprensión lectora entendida como un proceso de carácter cognitivo
2. La comprensión lectora concebida como proceso psicolingüístico.
3. La comprensión lectora como un proceso de la combinación de habilidades específicas que el lector pone en juego para obtener información del texto, la máxima que le sea posible.

2.2.8.1 La comprensión lectora como proceso cognitivo.

En este modelo explicativo Thorndike en 1917, estableció un paralelismo entre las estrategias que se realizan en la resolución de problemas matemáticos y las que emplea el lector para comprender lo que lee, al respecto señala expresamente: “Comprender un párrafo es igual que solucionar un problema en matemáticas. Consiste en seleccionar los elementos correctos de a

situación y reunirlos convenientemente. Debe seleccionar, restringir, enfatizar, relacionar y organizar todo esto bajo la influencia del tema que se lee o del propósito o demanda del lector.

Autores como Stauffer (1969) y Lapp & Flood (1978), han realizado apreciaciones sobre la comprensión lectora como proceso de razonamiento general; visto así, la naturaleza del proceso lector se identifica con las estrategias y conjeturas que se dan en la resolución de problemas en las que el lector debe utilizar conceptos, desarrollar hipótesis valorarlas y modificar aquellos conceptos a medida que avanza en la lectura del texto.

De acuerdo a la teorización de la lectura como proceso cognitivo se distinguen dos enfoques:

Enfoque Clásico. En este enfoque se distinguen tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico de acuerdo a las habilidades que tiene el lector para poder construir el significado del texto. Siguiendo a Strang (1978), Jenkinson (1976) y Smith (1963), los procesos mentales involucrados y que caracterizan a su vez a estos niveles se refieren a:

Comprensión literal: En ella se da el reconocimiento e identificación del significado de las palabras y sus relaciones gramaticales y sintácticas. En otras palabras, el lector en este nivel comprende cuando es capaz de identificar situaciones, personajes, relaciones espaciales, temporales y causales de aquellos acontecimientos.

Comprensión inferencial:

EL lector reconoce los posibles sentidos implícitos del pasaje que lee. implica entonces las operaciones inferenciales de hacer deducciones y construcciones de todos matices. significativos que el autor ha querido comunicar en el texto escrito. Incluye además reconocer las intenciones y propósitos del autor, interpretar lo que piensa, sus juicios y aseveraciones, inferir situaciones y relaciones contextuales.

Comprensión crítica: A este nivel ya se requiere procesos de valoración y de enjuiciamiento por parte del lector, sin establecer principios dogmáticos. Exige del lector deducir implicaciones, especular acerca de las consecuencias y obtener generalizaciones no establecidas por el autor. De otra parte, exige también distinguir entre hechos y opiniones, entre lo real y lo imaginario, así como elaborar juicios críticos sobre las fuentes.

Enfoque Moderno. Desde las perspectivas más actuales sobre el proceso cognitivo de la lectura, Johnston (1989), propone entenderla como “el proceso de inferir el significado a partir de poner en juego los conocimientos previos que tiene el lector y, de otra, utilizar las claves dadas por el autor del texto” (p. 25).

Si el conocimiento previo es sólido se construirá un modelo detallado rápidamente y la actividad lectora se reducirá a completar huecos y a verificar las inferencias. En suma, se trata de entender la comprensión lectora como un proceso y no como un producto.

2.2.8.2 La comprensión lectora como proceso psicolingüístico.

Desde esta perspectiva, la lectura se considera como una extensión del desarrollo natural del lenguaje. Prevalece como una de las explicaciones, los principios de la sintaxis propuesta por Chomsky sobre todo en la utilización de los tres componentes básicos de la gramática generativa; la estructura superficial (aspecto físico de la comunicación); la estructura profunda (el significado y la interpretación semántica del lenguaje) y las reglas transformacionales como puente entre ambas estructuras. (Smith, 1973).

Estos componentes de la gramática generativa están presentes en los modelos que han sido propuestos por especialistas como Goodman (1966), Smith (1971) y Rudell & Singer (1970).

El modelo de Goodman (1966, 1968), refiere a que en la comprensión lectora se ven involucrados tres sistemas de manera simultánea: el gráfico-fónico, el sintáctico y el semántico.

En el sistema gráfico-fónico, el lector usa las correspondencias entre el sistema gráfico y el fonético de su lengua. En el sintáctico, busca inferir la estructura profunda, el significado. En el sistema semántico, el lector debe realizar un input semántico con la finalidad de verificar si lo que ha comprendido corresponde a lo que quiso dar a entender el autor.

Según Goodman, la comprensión lectora exige un proceso de recodificación del mensaje, y en la medida en que autor y lector «hablen en el mismo lenguaje» esta recodificación tendrá éxito o no. Sugiere que el lector hace suposiciones acerca del mensaje original, aplica reglas para determinar lo que sería el input. Su contribución es acentuar el carácter de proceso de recodificación de la comprensión lectora, y la importancia que tiene para el éxito en la lectura la adecuación entre las expectativas del lector y las intenciones del autor del texto.

2.2.8.3 La comprensión lectora como combinación de habilidades específicas.

Otra forma de asumir la comprensión lectora es concebirla como el resultado de la contribución particular de muchas habilidades específicas.

Sánchez (1974), distingue cuatro habilidades básicas, en las que cada una está formada por una serie de habilidades específicas: la interpretación (formarse una opinión, obtener la idea central, sacar conclusiones); la retención (de conceptos fundamentales, datos para responder a preguntas específicas, detalles aislados, etc.); la organización (establecer secuencias, seguir instrucciones, resumir y generalizar, etc.); y la valoración (captar el sentido de lo que refleja el autor, establecer relaciones causales, separar los hechos de las opiniones, diferenciar lo verdadero de lo falso, etc.).

2.2.9 Procesos Intervinientes en la Comprensión Lectora.

Para comprender textos escritos según Vallés (2006), se ponen en funcionamiento procesos de índole perceptiva (input informativo de acceso a la lectura) a través del sentido de la vista o a

través del sentido del tacto cuando se emplea el código Braille, también procesos psicológicos básicos como los diferentes tipos de atención y la memoria. (p. 33).

Los procesos cognitivo-lingüísticos tienen un papel determinante en la comprensión lectora. El acceso al léxico permite al lector recobrar la información semántica y sintáctica disponible en la memoria a largo plazo, y a través del acceso sintáctico se accede a las relaciones estructurales entre las palabras que constituyen las frases.

Dentro de estos procesos tenemos:

Procesos Perceptivos: Según Valles (2006), son los encargados de recabar la información textual para transmitirlos a las estructuras corticales del cerebro que serán las encargadas de su posterior procesamiento. La conducta de discriminación consiste en seleccionar de manera arbitraria grafías/fonemas de entre un repertorio existente (abecedario) con el objeto de identificar y decodificar correctamente los grafemas /fonemas que se escriben/leen y evitar así los errores de exactitud.

Una adecuada discriminación visual, táctil y auditivo-fonético contribuye a lograr una adecuada comprensión lectora:

La percepción visual. En este proceso Intervienen los órganos de la vista mediante los movimientos oculares denominados sacadas y fijaciones. Los movimientos sacádicos consisten en la realización de fijaciones y deslizamientos de la vista en las palabras del renglón que se está leyendo, de tal modo que la fijación y el deslizamiento, van asociados.

Percepción Táctil. Cuando se carece de visión, es necesario emplear un código puntiforme, es decir, en relieve. Las personas ciegas y con escasa visión, emplean el código Braille; éste sistema fue desarrollado por Luis Braille a partir del año 1825.

El braille es un medio de lectura táctil a través de la yema de los dedos y de escritura en puntos en relieve organizado en forma parecida a los dominós.

Procesos Psicológicos: Los procesos psicológicos involucrados en la comprensión lectora son: **a) Atención selectiva.** El lector debe focalizar su atención en el texto objeto de lectura y rechazar estímulos que le puedan distraer. Supone un notable esfuerzo de control y de autorregulación de la atención.

b) Análisis secuencial. Es el componente del proceso de síntesis mediante el cual el lector va realizando una lectura continuada (parabra tras frase y van concatenando los significados de cada una de ellas, para posteriormente dotar de significado a la secuencia del texto leído, bien por frases, párrafos o tramos más extensos.

c) Síntesis. Es el proceso mediante el cual el lector recapitula, resume y atribuye significados a determinados unidades lingüísticas para que las palabras leídas se entrelacen en unidades coherentes y con significados (comprensión del texto)

d) Memoria. Los tipos de memoria existentes son: temporal, mediata e inmediata (largo y corto plazo). En la memoria a largo plazo, al leer se van estableciendo vínculos de significados con otros conocimientos previamente adquiridos, se van construyendo aprendizajes significativos sobre los esquemas cognitivos ya persistente en la memoria a largo plazo. En la memoria a largo plazo se activa el mecanismo de asociación, secuencia, linealidad y recuerdo del texto, siguiendo la trayectoria o disposición lógica de la lectura estructurada a medida que se va leyendo.

e) Discriminación: La discriminación se da en el proceso lector es de tipo visual (discriminación táctil en la casa del braille para lectores con deficiencia visual) y de carácter fónico-auditivo. La conducta de la discriminación consiste en seleccionar de manera arbitraria

determinadas grafías/fonemas de entre un repertorio existente (abecedario) con el objeto de identificar y decodificar correctamente los grafemas/fonemas que se escriben o leen y evitar la comisión de errores. Una correcta discriminación visual, táctil y auditiva/fonética contribuye a una buena comprensión lectora.

Procesos Cognitivos-Lingüísticos: Valles (2006), los define como procesos complejos que permiten acceder al significado y extraer la información necesaria para su comprensión. Estos procesos son los siguientes:

a) Acceso al léxico. Desde el punto de vista lingüístico, cada palabra tiene, o debe tener, un concepto asociado a ella, así en esencia, en cada registro en el “almacén léxico” se encuentra toda aquella información disponible acerca de la palabra que se ha registrado, y está organizada en función de criterios como:

- a) Pragmático y funcional: Frecuencia de uso de las palabras.
- b) Semántico: Significado.
- c) Morfológico: Estructura silábica.

Estos criterios no son jerárquicos, sino que prevalecen unos sobre otros en función del propósito u objetivo lector.

b) Análisis sintáctico. Las diferentes estructuras gramaticales están sintácticamente relacionadas y dicha organización permite, a través de la secuencia de palabras, obtener información del conjunto de proposiciones o frases. Este acceso a la sintaxis se realiza de acuerdo con estos pasos:

Identificación de señales lingüísticas: Orden de la frase, estructura de la palabra, su función sintáctica, prefijos y sufijos, articulación fonética, etc.

Acceso sintáctico inmediato: El análisis de las señales lingüísticas se realizan de modo simultáneo o casi inmediato a la lectura de cada palabra.

Memoria de trabajo: Esta capacidad es diferencial en el lector para procesar textos sintácticamente más complejos, en cuanto a su naturaleza y a su uso. A mayor capacidad aumenta la comprensión lectora.

Interpretación semántica. El objetivo final de la lectura del texto es su comprensión. En el proceso de interpretación semántica se producen inferencias, es decir, procesos cognitivos mediante los cuales el lector obtiene información nueva del texto, basándose en la interpretación de la lectura y de acuerdo con el contexto. Este proceso inferencial se da en el mismo momento de la lectura y también al término de la misma. Mediante la realización de inferencias el lector pretende añadir información al texto para que tenga mayor sentido y le permita una mejor comprensión.

- **Estructura y comprensión de la misma.** En caso de la memoria remota–mediata al leer se van estableciendo vinculación de significados con otros conocimientos previamente adquiridos con lo cual se va consolidando aprendizajes constructivos y significativos sobre esquemas cognoscitivos ya persistentes en los archivos de la memoria a largo plazo del alumno.

2.2.10 Niveles de Comprensión lectora. Los niveles de comprensión deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, los cuales se van generando progresivamente; en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos, Solé (2011).

Otros autores como Martín (1999), emplean un modelo de capacidad psicolingüística de comprensión lectora fundamentado en la microestructura del texto y en la macroestructura, en este modelo se postula la existencia de capacidades en ambos niveles.

De acuerdo con algunos autores, se pueden emplear diversas tipologías o taxonomía de la comprensión lectora, así, por ejemplo, Marcer (1993), señala cuatro tipos de comprensión lectora: la literal, la interpretativa, la evaluativa y la apreciativa. Otros autores basándose en dicha clasificación establecen variaciones. Miranda y Valles (1990), establece la siguiente clasificación:

La comprensión literal: su función es obtener una información específica del texto. implica reconocer y recordar tal como aparece en el texto y es propio de los primeros años de escolaridad, en el inicio del aprendizaje formal de la lectura y una vez adquirida las destrezas de decodificación, que le permita al alumno una lectura fluida, esta, está compuesta por dos procesos: Acceso léxico, cuando se reconocen los patrones de escritura o del sonido en los casos de comprensión auditiva, los significados que están asociadas a ella, se activan en la memoria a largo plazo, se decodifican y se acceden a su significado, esta función consiste en cambiar el significado de varias palabras, en la relación apropiada se comprende la frase como una unidad lingüística completa y el párrafo se comprende como una unidad de comprensión global.

La comprensión inferencial: también denominada interpretativa, este nivel proporciona una comprensión más profunda del texto, exige una atribución de significados relacionándolos con las experiencias personales y el conocimiento previo que posee el lector sobre el texto. Ello exige la evaluación de la información disponible en la memoria a largo plazo. Está formada por tres procesos cognitivos: La integración: es la que realiza el lector cuando la relación semántica no está explícita en el texto y se infiere para comprenderla. El resumen: la función del resumen consiste en producir en la memoria del lector una macroestructura del texto o esquema mental y se consideran como un conjunto de proposiciones que representan la idea principal, y la elaboración, es el proceso mediante el cual el lector aporta o añade información al texto que esta

leyendo, se une una información nueva a otra que ya resulta familiar por lo que aumenta la posibilidad de transferencia.

La comprensión crítica: denominada también evaluación apreciativa, es un nivel más elevado de conceptualización. Miranda (1996), manifiesta que en este nivel ya el estudiante debe haber superado los niveles anteriores, llegándose a un dominio lector caracterizado por emitir juicios personales acerca del texto leído, valorando la relevancia o irrelevancia del mismo. Se discriminan los hechos, las opiniones y se integran las lecturas y experiencias del lector (p. 26).

La metacompreensión lectora. Valles (2006), define la metacompreensión lectora como “las habilidades de control de la comprensión a través del análisis de las condiciones y síntomas que desencadenan el fallo o la deficiencia, así como las habilidades para remediarlo. Al leer se pueden producir fallos o déficits en la comprensión de una o varias palabras o en determinada parte del texto, en la medida que el lector pueda controlar, analizar, recordar y reconocer estas fuentes de error y aplique estrategias correctas que le permitan la comprensión, aplicando de esta manera sus habilidades de meta comprensión lectora, ello implica darse cuenta dónde, cómo, y por qué se produce la incomprensión de la lectura y aplicar estrategias. (p. 27).

2.2.11 Teoría cognitivista y sus aportes a la comprensión lectora.

Esta corriente teórica surge como respuesta al conductismo que imperaba en esa época ,el cual consideraba que ante una conducta exterior observable, debemos tener presente básicamente las operaciones mentales, su atención la centra en establecer como la mente es capaz de recibir, recordar, comprender y utilizar la información obtenida en el momento necesario, se interesa por la adquisición del conocimiento y las estructuras mentales internas; por ello el aprendizaje se equipará a cambios discretos entre los estados del conocimiento más que a cambios en la probabilidad de respuesta.

La adquisición de un conocimiento requiere una primera organización de la información que se estructurara a través de esquemas (o archivos de conocimiento) que colaboran en reducir el nivel de incertidumbre anterior. Se considera como una actividad mental que implica una codificación interna y una estructuración por parte del alumno.

Dentro de los principales exponentes de esta teoría figuran: Hebb, Bradley, Barlet, Koffka, Kohler, Brunner, Miller, Norman, Linsay, Rumelhart, Simón, Gardner, o los seguidores de la escuela de la Gestalt. Destacamos algunos de los que más han influido en las teorías estructuralistas de la enseñanza.

Koffka (1886-1941) y Kohler (1887-1967), son los autores más representativos de la famosa escuela alemana de la Gestalt, preocupada básicamente en analizar la percepción. La asociación entre estímulo y respuesta pasa por el organismo, a través de un procesamiento de la información basado en la percepción de las relaciones, entendida como un fenómeno global organizado.

Los procesos cognitivos lingüísticos son muy complejos y tienen un papel determinante en la comprensión e interpretación de textos. Permite acceder al significado y extraer la información necesaria del texto para construir el nuevo significado; pero los diferentes modos como el lector se acerca a los textos y construye significados, implica poner en acción procedimientos cognitivos que cuentan con elementos y etapas.

2.2.12 Esquemas de pensamiento como facilitadores de los procesos de comprensión lectora.

Para que los procesos lectores y de comprensión pueda llevarse a cabo es necesario según algunos autores la interacción permanente y confrontación de los conocimientos previos que el lector trae consigo y con lo que el texto le ofrece, la comprensión y el aprendizaje se dan cuando se pueden relacionar la información previa de los esquemas del lector con la información nueva

del texto. El aprendizaje ocurre cuando se puede interpretar la información nueva en términos de conocimiento y los conceptos adquiridos previamente. Por tanto, la construcción de las representación mental del texto y de su significado global, se dan por la participación simultanea e interactiva de los modos de proceso, tanto ascendente y descendente tal como lo manifiestan diferentes teóricos que proponen el modelo interactivo del proceso lector, entre ellos Rumerlhar (1997), Dijk (1978) y Goodman (1980), los conocimientos previos del lector están almacenados de manera organizada en la memoria a largo plazo y disponible en los esquemas.

Un esquema es un conjunto estructurado de conocimientos y procedimientos de acción en distintos ámbitos específicos, a este respecto Rumelhart (1997), los define como teorías informales privadas acerca de la naturaleza de los eventos o situaciones que enfrentamos o que están descritos en el texto.

En el momento en que el lector se enfrenta a un texto, la confrontación de los contenidos con sus esquemas previos, le permite crear ciertas expectativas sobre lo que lee en el texto, se trata de un proceso ascendente, a medida que avanza la lectura, si la información del texto encaja en sus esquemas va confirmando esas expectativas iniciales y entonces puede codificar la información nueva para integrarla a los esquemas existentes en un procesamiento descendente. Si sus expectativas no se cumplen, si la información no encaja, puede ser que no haya codificación, no se podrá dar entonces comprensión del texto o se podría dar una distorsión de la información en el intento del lector de acomodar en sus esquemas previos. Existen diversos tipos de esquemas Gutiérrez (1992) los clasifica así:

- Esquemas de contenidos conceptuales: incluyen los conceptos del mundo en general: físico, cultural y social.
- De áreas específicas de conocimiento

- Esquemas formales o estructurales

La teoría de los esquemas propuesta por Rumelhart (1980) postula tres modos básicos diferentes de aprender:

La acomodación: En la experiencias con el mundo cada vez que activamos un esquema para interpretar una situación determinada queda incorporada en nuestra memoria ciertas pistas o huellas del “esquema originalmente activado” que son como fragmentos o aspectos particulares de ese esquema y de esto se da un efecto colateral del proceso de comprensión de situaciones particulares, cuando nos enfrentamos a una situación nueva para lo cual el esquema activado en la situación original es también adecuado a la situación original.

Afinamiento: cuando la información que encontramos no es del todo familiar podemos simplemente modificar los esquemas existentes para poder procesar la información; la teoría de los esquemas propone tres modos posibles de cambio: A generalización. Cuando un esquema particular se utiliza para responder a otras situaciones múltiples, si uno de los rasgos constantes se varía para que el esquema sea de aplicación más general.

Así mismo, Piaget, plantea con respecto a los esquemas, que existen esquemas aprendidos y otros que se adquieren a través de los procesos funcionales básicos como respuestas adaptativas del sujeto a las demandas internas y externas del medio, a estos procesos los denomina:

- Asimilación: si la información es familiar se asimila o integra directamente en los esquemas existentes. Si la información es algo extraño se puede procesar con pequeños ajustes en los esquemas.
- La acomodación: cuando los contenidos son totalmente extraños es necesario conformar un nuevo esquema o modificar, ampliar, precisar, o reformar los esquemas existentes. A través. a este mismo respecto Rumelhart manifiesta:

Los esquemas cognitivos pues, son esenciales en el procesamiento, comprensión y aprendizaje del texto, puesto que el lector interpreta el texto no solo a partir de sus contenidos sino de las implicaciones de esa información en sus esquemas; es decir no solo en función de lo que lee, sino en función de lo que sabe sobre lo que lee.

2.2.12.1 El esquema de pensamiento visto desde el modelo de comprensión interactivo.

Los procesos de comprensión y aprendizaje de diversos tipo de textos con un enfoque interactivos y constructivos, implica un lector activo que se involucren en un proceso interactivo entre los contenidos del texto, el lector y sus conocimientos previos, es decir, un lector activo que se involucran en una confrontación permanente con los contenidos del texto, con sus conocimientos, sus esquemas cognitivos y sus contextos, lo cual les permite construir el significado del texto, los procesos de comprensión y de aprendizaje de textos se dan de manera autónoma y responsable.

Por tanto, en el proceso de la lectura intervienen y se integran diversos factores que contribuyen a que este proceso se llene de significado, estos factores son; los saberes previos, los sentimientos, el contexto y las estrategias que implemente el docente en el aula para desarrollar estas competencias. Estos nuevos planteamientos permitieron a los investigadores y a los docentes idear nuevas estrategias que fueran más allá del proceso de decodificación y repetición de fonemas, entendiendo el proceso lector como un proceso cognitivo en el que se tienen en cuenta los esquemas de pensamiento que posee el lector y no como un simple acto mecánico.

A este respecto, Cooper (1999), propone la Teoría de los Esquemas: “Un esquema es una estructura representativa de los conceptos almacenados en la memoria. El lector desarrolla los diversos esquemas a través de sus experiencias” (p. 84).

Si un lector no ha tenido experiencias o ha tenido solo una experiencia en un tema determinado, no dispondrá de esquemas (o serán insuficientes) para evocar un contenido determinado, y la comprensión será muy difícil, sino imposible.

Los esquemas de un individuo no están nunca acabados, las experiencias se amplían de manera constante y van modificando los propios esquemas. Cuanto más se aproxima los esquemas del lector a los que propone el autor, más fácil le resultará al lector comprender el texto. En este mismo sentido, Goodman (1996), padre de la teoría transaccional socio psicolingüística quien establece que “lectura es un proceso durante el cual el lector interactúa con el texto y va construyendo significados con sus conocimientos previos conceptuales, letrados y las claves lingüísticas que el propio texto le ofrece”. Ciertamente, el lector es un sujeto activo que tiene diferentes intenciones al enfrentarse a un texto y para comprender lo que está leyendo aporta sus conocimientos, se formula hipótesis y se plantea interrogantes y a su vez el texto le aporta elementos tales como, la coherencia, la cohesión, la estructura textual y el léxico, entre otros. Solé (1996), en su libro Estrategias de Comprensión Lectora, muestra una definición más acertada de qué es leer, manifiesta que es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual primero intenta satisfacer el objetivo que guía su lectura.

A este mismo respecto, Nunan (1989), plantea la Teoría de los Esquemas, según la cual “la lectura es un proceso interactivo entre lo que ya sabe el lector sobre un tema determinado y lo que escribe el autor, el buen lector sabe relacionar sus conocimientos previos con eficacia” p (67). Piaget sostiene que un esquema es una estructura mental concreta que puede ser transportada y sistematizada, un esquema puede generarse en muchos grados diferentes de abstracción, en las primeras etapas de la niñez, uno de los primeros esquemas es el del objeto permanente, que permite al niño hacer referencia a objeto que no se encuentra dentro de su

alcance perceptivo en ese momento, tiempo más tarde, el niño alcanza el esquema de “ tipo de objetos” mediante el cual es capaz de agrupar los distintos objetos en la base a diferentes “ clases “ así como comprender la relación que tienen estas clases con otras”.

Por tanto, la idea de los esquemas según la Teoría del aprendizaje de Piaget, sostienen que el aprendizaje es un proceso que solo tiene sentido ante una situación de cambio. Por ello aprender es en parte saber adaptarse a esas novedades. Este autor explica este proceso a través de los cuales se dan los procesos de acomodación y asimilación.

Rumelhart y Norman defienden que el aprendizaje, y por tanto la formación de esquemas, no es un proceso unitario, sino que obtenemos el conocimiento a través de tres modos de adquisición: la acumulación, el ajuste y la reestructuración. El proceso básico es la acumulación espontánea de información que llevamos a cabo a través de los sentidos y la cognición, no obstante, la acumulación sólo es posible cuando la nueva información es compatible con los esquemas que ya poseemos. Cuando existe una discrepancia resulta necesario modificar la estructura cognitiva; si ésta es de intensidad leve tiene lugar un proceso de ajuste, que mantiene la red relacional básica del esquema, cambiando sólo algunas variables.

En cambio, cuando la discrepancia entre los recuerdos y la información novedosa es muy fuerte el ajuste no es suficiente, sino que recurrimos a la reestructuración. Este proceso se define como la creación de un nuevo esquema a partir de la combinación de esquemas existentes o de la detección de patrones comunes entre algunos de estos. En la actualidad es ampliamente admitido que los conocimientos que se tienen acerca de las cosas, se agrupan en bloques que como se observó anteriormente se denominan esquemas. Cada esquema comprende un campo de conocimiento o actividad determinado, así las reglas que indican como debe ser usado ese

conocimiento y puesto que nuestros campos de conocimientos son variados, también lo serán los esquemas.

Según Rumelhart (1980), la estructura interna de un esquema es muy similar al guion de una obra de teatro, al igual que la obra tiene personajes que pueden estar interpretadas por diferentes actores y en diferentes ocasiones de lugar y tiempo sin que por ella cambie la obra.

Los esquemas facilitan enormemente los procesos de comprensión lectora ya que proporcionan un marco de referencia en el que encajan los estímulos sin tener que estar organizándolos constantemente, al activar un esquema se activan los conocimientos que abarcan los principales personajes y elementos que componen el esquema y los traslada a la memoria operativa o memoria a corto plazo. En consecuencia, todo ese material se convierte automáticamente en información dada.

Así mismo, Smith (1980), en su libro sobre comprensión lectora, aborda en primera instancia el proceso lector y plantea la importancia del docente para facilitar el aprendizaje. De esta destreza, dándole gran relevancia a la didáctica de enseñar y la forma de enseñar, es la importancia que tiene para la lectura la información” no visual” (los conocimientos previos) la lectura solo ocasionalmente es visual gran parte de lo que un lector eficaz lee no lo ve, lo entiende, lo percibe, gracias al conocimiento del mundo.

La lectura es eficiente cuando el conocimiento previo del lector, su información no visual le permite destacar la mayor alternativa para interpretar un texto.

Los procesos lectores solo son posibles cuando funcionan adecuadamente un buen número de operaciones mentales desde hace más de 80 años, Huey dijo “si pudiéramos entender la naturaleza de los procesos lectores, entenderíamos el funcionamiento de la mente misma,

desenmarañando de este modo uno de los más complejos misterios de la humanidad”.

Afortunadamente, gracias a los avances científicos y tecnológicos permitieron diseñar nuevas metodologías para estudiar de una manera científica la mente humana, y la lectura fue una de las áreas más investigada con lo cual se pudo comprobar que efectivamente los sistemas de lectura están formados por varios módulos separables, relativamente autónomos cada uno de los cuales se encarga de realizar una función específica, estos son:

Procesos Perceptivos: Este implica que para que un mensaje pueda ser procesado por nuestra memoria tiene que previamente haber sido previamente recogido y analizado por nuestros sentidos, para ello los mecanismos perceptivos extraen la información gráfica presente en las páginas y las almacena durante un tiempo muy breve en el almacén sensorial llamado memoria icónica y la información más relevante pasa a la memoria a corto plazo donde se analiza y se reconoce como determinada unidad lingüística:

Procesamiento Léxico: Una vez identificada las unidades lingüísticas el siguiente proceso es el de encontrar el concepto con el que se asocia esa unidad lingüística. Para realizar este proceso disponemos de dos vías: una que conecta directamente los signos gráficos con el significado y otra que transforma el signo grafico en sonidos y utiliza esos sonidos para llegar al significado tal como ocurre en el lenguaje oral.

Procesamiento Sintáctico: las palabras aisladas no proporcionan ninguna información, sino que tienen que agrupar en unidades mayores tales como frases y oraciones que se encuentran en el mensaje. Para realizar este agrupamiento, el lector dispone de unas claves sintácticas que indican como pueden relacionar las palabras del castellano y hacer uso de este conocimiento para determinar la estructura de las oraciones particulares que encuentre en el texto.

Procesamiento Semántico: Después que ha establecido la relación entre los distintos componentes de la oración, el lector pasa al último proceso, consistente en extraer el mensaje de la oración para integrarlo a sus conocimientos. Solo cuando ha integrado la información en la memoria puede decirse que ha terminado el proceso de comprensión.

En cuanto a la definición de lectura esta es considerada más que como un instrumento, es vista como una manera de pensar. Solé (2011), afirma que “siempre que leemos, pensamos y así afinamos nuestros criterios, contrastamos nuestras ideas, las cuestionamos, aún aprendemos sin proponérselo” (p. 50). Por ello, se debe aprender a leer para aprender, para pensar, para disfrutar.

La lectura es la principal forma que se tiene para acceder a los conocimientos, a la participación activa en la sociedad (leer un contrato, leer una boleta, leer un precio, leer la hora de un pasaje, etc.), dado que vivimos en un mundo letrado cada vez más complejo. El proceso lector implica diversos niveles, no se aprende a leer de la misma forma, ni al mismo ritmo, por ello la competencia lectora en la medida que se va adquiriendo, se hace más compleja a lo largo de los niveles educativos.

2.2.13 Uso de Estrategias cognitivas para la activación de los procesos de comprensión de lectura.

En todo proceso de lectura todo lector utiliza una serie de estrategias para acercarse al proceso de comprensión. Para algunos autores estas estrategias no se hacen de manera consiente al momento de leer. Según Valle (1990), citado por Solé (1992), una estrategia se utiliza para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos “sin embargo, los usos de estrategias no garantizan el éxito de la acción ya que estas

estrategias son apenas un acercamiento al camino más adecuado para alcanzar una determinada meta”.

La utilización de estrategias para mejorar la comprensión lectora en la escuela permite la utilización de herramientas que facilitan los procedimientos y las acciones para que los estudiantes alcancen verdaderos procesos lectores y de comprensión lectora permitiendo al estudiante poner en juego sus niveles de pensamiento desde un orden inferior hasta llegar a un orden superior colocando en juego sus esquemas de pensamiento a este respecto. Así mismo Solé (1992), plantea “Hacer lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a un texto de muy distinta índole, la mayoría de las veces distinto a las que se usan cuando se instruyen”. (p. 56).

De igual manera esta autora establece una serie de estrategias cognitivas que se deben afrontar en el contexto educativo para incentivar la comprensión lectora, dentro de las cuales tenemos:

1. El propósito de la lectura
2. Activación de conocimientos previos
3. Identificar la idea principal del texto
4. Confrontar los conocimientos previos con el texto
5. Auto evaluar el proceso
6. Hacer inferencias de todo tipo
7. Centrar la enseñanza de habilidades cognitivas

La información puede proporcionarla el formador o puede ir descubriendo el alumno con mayor o menor asesoramiento, eliminando la rutina y generando así su propio conocimiento.

Las habilidades de aplicación y las habilidades de análisis, síntesis y valoración; representan dos estrategias que forman parte de este bloque, aunque para muchos autores este apartado corresponde con las denominadas estrategias de aprendizaje.

Una estrategia de aprendizaje equivale a la actuación secuenciada y consciente por parte del alumno con la intencionalidad de aprender de forma total o parcial un nuevo concepto a partir de la actuación de otra persona que juega el rol de educador que pretende enseñar (Rajadell 1992). A lo largo de la historia diferentes autores se han preocupado por diferenciar y clasificar las estrategias de aprendizaje: Kirby (1984), Mayor (1991), Meirieu (1992), Pozo y Postigo (1993), Román (1993) y Monereo (1998).

Diferenciamos cuatro tipologías básicas de estrategias, según el objetivo que se pretenda:

- Adquirir o codificar la información, entre las que se incluyen las de atención y codificación elemental.
- Retener o almacenar la información que incorporan estrategias de elaboración y codificación compleja; estrategias de organización.
- Recuperar, evocar y utilizar la información, entre las que podemos diferenciar las estrategias de búsqueda de información y las de generación de respuesta.
- Por último, figuran las estrategias que ofrece un soporte al procesamiento de la información, entre las que encontramos unas de carácter metacognitivo y otras básicamente socio afectivas.

2.2.14 Evaluación de la comprensión lectora.

La evaluación de la comprensión lectora es considerada como una actividad muy compleja de la cual aún no se conocen todos sus componentes, comprender un texto significa elaborar un

mundo mental que se enriquece a partir de la nueva información contrastada con los conocimientos activados en la memoria a largo plazo (conocimientos previos).

Para llegar a comprender que sucede exactamente cuando el lector construye el significado de un texto es necesario conocer los procesos cognitivos que entran en juego. Estos procesos son las operaciones que intervienen sobre las estructuras cognitivas combinándolas o modificándolas para llegar a construir una representación mental coherente al texto, entre los diversos investigadores han admitido una serie de procesos que subyacen los procesos de comprensión lectora, estos son definidos por Gloria Catalán (2007) de la siguiente manera.

Microestructuras

Este implica los siguientes procesos:

- El reconocimiento o grupo de palabras.
- El paso de significantes a significado que asegura la recuperación en la memoria a largo plazo de los conocimientos asociados a la palabra o grupo de palabras identificadas.
- La comprensión morfosintáctica –reconocimiento de tiempos verbales.
- La relación de los significados entre sí, inferidas a través de los conectores.

Macroestructura

- La construcción de significados de las frases que lo comportan.
- La Jerarquización de la información juzgando la importancia relativa de los significados contruidos.
- La organización de la información interrelacionando globalmente las ideas.

Superestructura

- La identificación del texto y de sus partes diferenciales (por ejemplo, la estructura de una carta) Construcción de un modelo mental.

- La integración de la información incluye la representación construida a partir del texto en una estructura de conocimientos ya existentes.
- La búsqueda y recuperación en la memoria que permita acceder a la representación construida al final de la lectura.
- La producción de la representación recuperada que tiene que respetar las exigencias de la demanda, así como las reglas semánticas, sintácticas y textuales.
- La autorregulación se define como gestión que remite a los procesos metacognitivos permitiendo entre otras cosas la identificación de las faltas de comprensión y de las estrategias de corrección.

2.2.15 La taxonomía de Barret una estrategia para evaluar la comprensión lectora.

Son muchos los autores que proponen diversas estrategias para la práctica de la comprensión lectora, algunas de estas, se basan en la “Taxonomía de Barret” la cual fue creada por Thomas Barret en 1968 y resulta realmente práctica a la hora de enseñar a comprender un texto, y que no solo se centra en los aspectos cognitivos, sino que también en los afectivos, los sociales y pre saberes que posea el estudiante.

Barret propone varias dimensiones de tipo cognitivo para lograr una correcta comprensión lectora, Catalá y Molina (2007), detallan estas dimensiones así:

Comprensión literal; el lector reconoce y recuerda las ideas principales y secundarias y otros elementos del texto explícitos en este. Reorganización de la información; el lector analiza, sintetiza y organiza las ideas principales a través de resúmenes y esquemas.

Comprensión inferencial: En este tipo de comprensión el lector entrelaza sus experiencias personales con los contenidos de lo que está leyendo para así poder inducir un significado a

partir de la idea principal y comprender la información que aparece en el texto de manera implícita.

Lectura crítica o de juicio: el lector reflexiona y valora lo que lee, relacionándolo con un criterio externo, como por ejemplo el profesor, o con un criterio interno, con sus conocimientos previos y su experiencia personal.

Valles y Valles (2006), a su vez, se refieren a estos niveles como tipos de comprensión y los denominan del siguiente modo: “comprensión literal, metacompreensión lectora, comprensión inferencial y comprensión “. Aunque la “Taxonomía de Barret” se considera una prueba de evaluación, bien puede servir como una metodología de trabajo de la comprensión lectora, así, esta prueba consiste en una evaluación en la que las preguntas están elaboradas de un modo específico, configurando una hoja con preguntas literales, inferenciales, de organización y clasificación de la información, y de la lectura crítica, siguiendo cada uno de los niveles o tipos de la comprensión lectora mencionados.

Elementos de la guía de evaluación lectora según la taxonomía de Barret.

1. Información: las que indagan sobre la información o experiencia previa que tengan los estudiantes sobre el tema a leer.
 - a. Información
 - b. Experiencia
2. Estructuras Mentales: Las que interrogan sobre las estructuras mentales que el estudiante posea y sean necesarias para comprender el texto. No necesariamente deben estar mencionadas literalmente en el texto escrito a leer.
3. Tipología Textual: Las que indagan sobre la tipología textual.
 - a. Se recomienda preguntar por la tipología textual sea informativa o narrativa.

- b. Si el texto es narrativo se debe señalar si es un cuento, leyenda, mito etc.
- 4. **Léxico:** Las que cuestionan sobre el léxico necesario que usa el texto. Aquellas palabras que el profesor considere necesarias aclarar antes de leer el texto para asegurar la comprensión lectora por parte de los estudiantes. Máximo 5 palabras y no se debe usar diccionario.
- 5. **Hipótesis:** Las que motivan a realizar hipótesis sobre la lectura.
 - a. **Hipótesis del Estudiante:** El profesor pide que los estudiantes observen la imagen y el título de la caratula para que los relacionen y elaboren una hipótesis del tema a leer. Una vez identificado el tema, se les pide que hagan una pregunta para que su respuesta sea relacionada con la lectura del texto.
 - b. **Hipótesis del Profesor:** Amanera de “anzuelo” el profesor formula una hipótesis basándose en la caratula del libro para despertar el interés por la lectura en sus estudiantes.

Así mismo Condemarin (1981) y Allende en su libro de evaluación de comprensión lectora aplican la taxonomía de Barreth, distinguiendo dimensiones cognitivas y afectivas para la comprensión lectora, dentro de las cuales se tienen:

1. **Comprensión Literal,** significa toda la información que aparece textual en un texto, en este nivel es posible agrupar el reconocimiento de detalles, idea principal, secuencias, establecer causa y efecto y por ultimo identificar las características de los personajes. En este nivel de los estudiantes deben buscar la información en el texto, pues aparece implícita.
2. **Comprensión inferencial:** Se refiere a que los alumnos deben usar las ideas, la información explícita y su experiencia para formular hipótesis respecto a detalles, ideas principales y comparaciones.

3. Lectura crítica: Este nivel está enfocado en que el lector pueda emitir un juicio valorativo, comparando las ideas presentadas en la selección con criterios externos. Es así como se considera apropiado que el lector pueda establecer relaciones entre la realidad y la fantasía, así como también que emita juicios de valor respecto a un tema.

4. Apreciación: En este nivel se deben considerar todos los anteriores, pues se espera que los alumnos puedan evaluar el texto en su globalidad.

De acuerdo con la taxonomía de Barret, el primer nivel corresponde a la comprensión literal, es posible relacionarlo con la habilidad de recordar o buscar información en el texto, pues extraer información explícita no requiere de un proceso cognitivo muy complejo.

El segundo nivel de Barrett se puede vincular con la habilidad de comprender, pues para ser capaces de reconstruir y clasificar la información de un texto, es necesario comprender a qué se refiere lo leído y solo así categorizarlo.

En tercer lugar, la comprensión inferencial se podría relacionar tanto con la habilidad de aplicar como la de analizar, ya que se podría concretizar en extraer detalles del texto, aplicarlos y así analizar los datos para generar hipótesis al respecto.

Con respecto a la lectura crítica, es posible vincularla directamente con el análisis de acuerdo a Bloom, pues solo mediante un análisis es posible emitir un juicio valorativo.

De este modo, para poder realizar una apreciación del texto es necesario haber pasado por los pasos anteriores, para finalmente realizar una evaluación del texto.

2.2.16 Metacomprensión lectora.

La finalidad de hacer el ejercicio lector es entender el texto, es por ello, por lo que uno de los procesos de la metacognición implicados y el más importante es la metacomprensión. La metacomprensión puede ser definida como la conciencia del individuo acerca de su nivel de

comprensión y el control durante el ejercicio de la lectura utilizando estrategias que conduzcan a la comprensión de un tipo de texto en función de una determinada tarea (Mayor, Suengas y González, 1995).

2.2.16.1 Tipos de estrategias de metacompreensión lectora.

Las estrategias son las maneras de aprender más y mejor con un mínimo de esfuerzo, las estrategias no son sino disímiles, formas de practicar esa autorregulación (Brown, 1997) y las metacognitivas mecanismo para la supervisión de esos procesos. La estrategia cognitiva se refiere a la manera en que se organizan acciones utilizando las capacidades intelectuales para cumplir con las exigencias de una tarea u orientar los procesos de pensamiento hacia la solución de un problema donde están implicadas destrezas cognitivas, del mismo modo se usan para desarrollar procesos en el conocimiento que implican destrezas cognitivas, y las estrategias metacognitivas, se utilizan para la conciencia y el control sobre esas destrezas es decir, para la supervisión de esos procesos.

Los tipos de estrategias utilizados en toda actividad lectora están divididos en seis tipos:

1. Predicción y Verificación (P y V): Este tipo de estrategias se efectúan antes, durante y después de la lectura y sirven para proponer un contexto y activar los conocimientos previos. (Schmitt, 1988), (Díaz y Hernández, 1998).

2. Revisión a Vuelo de Pájaro (RVP): La estrategia de este tipo es llamada también de lectura panorámica o prelectura (Buzán, 2001). Dicha estrategia puede ser aplicada para encontrar determinada información, así como: buscar palabras en un diccionario, nombre o número en una guía telefónica o se realiza antes de centrarse en el proceso específico de la lectura

3. Establecimiento de propósitos y objetivo (EPO): Establecer un propósito promueve la lectura activa y estratégica (Schmitt, 1988) y constituye una actividad indispensable porque

establece el modo en que el lector se dirige al texto, como la forma de regulación y evaluación del proceso (Díaz y Hernández, 1998). Según estos investigadores se lee para: -Encontrar información específica o general. -Seguir instrucciones, realizar procedimientos. -Demostrar que se entendió un contenido. -comprender y aprender.

4. Autopreguntas (AP): Que el lector se formule preguntas sobre el contenido del texto propende a la comprensión activa, si éstas trascienden lo literal pueden llevar a los estudiantes a niveles superiores del pensamiento es fundamental establecer una relación entre las preguntas con el objetivo o propósito.

5. Uso de conocimientos previos (UCP): Es el que está almacenado en el esquema cognitivo del estudiante necesario para predecir, inferir, construir nuevas representaciones mentales e interpretar los textos luego de su significación.

6. Resumen y Aplicación de Estrategias Definidas (RAE): Resumir el contenido de un texto es una manera de controlar y supervisar la comprensión lectora. La relectura es una estrategia para utilizar cuando se pierde la comprensión Schmitt (1988).

2.3 Marco Legal

Como referentes legales y normativos para sustentar la presente investigación se consideran las directrices de las siguientes fuentes normativas

La Constitución Política de Colombia (1991)

La Constitución del 1991 expresa taxativamente en su artículo 70 que

El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza, científica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de identidad Nacional.

El acceso al conocimiento y a la cultura se logra en gran medida mediante la lectura por ello es deber de las instituciones educativas en representación del estado, enseñar a sus estudiantes los procesos lectores, especialmente enfocados a la comprensión de textos científicos, técnicos, artísticos y profesionales, tanto en los procesos educativos formales como el de su diario vivir.

Ley 115 del 8 febrero 1994

Esta Ley fue diseñada con el propósito de dar un estatus más sólido a la educación colombiana y teniendo en cuenta los diferentes puntos de vista y con una visión más global de lo que debe ser la educación en las distintas instituciones educativas, por ello plantea en su Artículo 23 la obligatoriedad de las áreas fundamentales, entre ellas Lengua Castellana, Humanidades e Idioma Extranjero. Así mismo, en su Artículo 26 establece el proyecto pedagógico, el cual se orienta dentro del plan de estudio, para ejercitar al estudiante en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener influencia en el contexto inmediato del educando.

Estándares Básicos de Competencias

Los estándares básicos de competencias, son los derroteros que marcan la dirección que deben tomar para el logro de las metas propuestas en Lengua Castellana, buscando transformar la visión tradicional que privilegia la simple transmisión de contenidos, a favor de una pedagogía que permita que los estudiantes utilicen sus conocimientos, habilidades y actitudes, adquiridas en situaciones diversas para solucionar creativamente diferentes tipos de situaciones problémicas. Los estándares ponen en claro la importancia que tiene el área de Lengua Castellana dentro y fuera del acto pedagógico y del ámbito escolar, ya que brinda al educando la posibilidad de crear, pensar, analizar y conocer la realidad del mundo y todo lo que le rodea, reconociendo así las cosas favorables y desfavorables que pueden tener.

Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana.

Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) definen la lectura como proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto el contexto y el lector, quien es portador de conocimientos y saberes culturales, sociales, políticos y éticos. En cuanto a la comprensión, la definen como un proceso interactivo donde el lector asume su propia construcción partiendo de una representación organizada y coherente del contenido del texto.

Así mismo, los Lineamientos Curriculares aportan el enfoque semántico comunicativo de la propuesta oficial del Ministerio de Educación Nacional -M.E.N, la cual, a comienzos del año 1984 se estructuro con el ánimo de desarrollar las cuatro habilidades básicas, luego en 1998 se reestructura en un enfoque funcional, semántico y comunicativo. Funcional, en cuanto a los usos sociales del lenguaje en situaciones reales de interacción social, semántica en el sentido de atender en la construcción de significado y comunicativo en el sentido de tomar el acto comunicativo de comunicación e interacción entre los hablantes.

Tabla 5

Lineamientos Curriculares – Lengua Castellana.

PRODUCCIÓN TEXTUAL	INTERPRETACIÓN TEXTUAL	OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS	ESTÉTICA DEL LENGUAJE	ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN
Producción de textos orales en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora.	Comprensión de diversos tipos de textos, mediante algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.	Elaboración de hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario y entre este y el contexto.	Caracterización del funcionamiento de algunos códigos no verbales con miras a su uso en situaciones comunicativas auténticas.	Conocimiento y análisis de los elementos, roles, relaciones y reglas básicas de la comunicación, para inferir las intenciones y expectativas de los interlocutores y hacer más eficaces los procesos comunicativos.
Producción de textos escritos, que respondan a diversas necesidades comunicativas que sigan un procedimiento estratégico para su elaboración.	Caracterización de los medios de comunicación masiva y selección de la información que emiten para ser utilizada en la creación de nuevos textos.			

Derechos Básicos de Aprendizaje (2015)

Los derechos Básicos de aprendizaje (DBA) son un conjunto de saberes, habilidades, actitudes competencias y valores que deben dominar los estudiantes de los grados de primero a once al finalizar cada grado en procura de una educación integral y de calidad, los cuales guardan coherencia y relación tanto con los estándares básicos de competencia como con los lineamientos curriculares propuestos por el MEN, en este caso en el área de Lengua Castellana su importancia está en que plantea elementos para construir rutas de la enseñanza que promuevan la consecución de aprendizajes años tras años.

De igual manera los DBA son un apoyo y complemento para la construcción y actualización de las propuestas de aprendizaje en lenguaje a partir de las expectativas que la sociedad tiene frente a los aprendizajes fundamentales que se deben adquirir en la escuela; de igual manera

están vinculados al currículo y al proceso de evaluación los recursos y las prácticas pedagógicas, la organización de las escuelas y la cualificación docente.

Capítulo 3

3 Diseño Metodológico

3.1 Paradigma de Investigación

La presente investigación se desarrolló teniendo en cuenta los parámetros del paradigma Socio-Crítico, esta perspectiva responde a los postulados filosóficos de la escuela filosófica desarrollada dentro de la segunda generación de la Escuela de Frankfurt, después de Horkheimer. La aplicación de la teoría crítica a la educación se expone en la obra de Kemmis (1988), así como en diversos trabajos de los teóricos e investigadores críticos. Algunas tendencias de la Investigación-Acción, como la investigación participativa, son manifestaciones características de este paradigma fundamentado en el supuesto básico de que la educación no es neutral, por lo tanto, la investigación tampoco puede serlo.

El paradigma socio crítico se fundamenta en la crítica –social desde la perspectiva de Malero (2012), quien establece que una de las características fundamentales de este paradigma es que “la intervención o estudio sobre la práctica local, se lleve a cabo a través, de procesos de autorreflexión que generan cambios y transformación de los actores protagonistas a nivel social y educativo (p. 343), por ello el investigador debe estar comprometido no solo con la explicación de la realidad que investiga sino también con la transformación de esa realidad desde una dimensión libertadora y emancipadora de las `personas que de alguna forma se encuentren implicados, así mismo una de las características principales de este paradigma tiene que ver con

la relación lógica de la realidad educativa con la práctica para construir un futuro que contribuya a mejorar la calidad de vida de los involucrados de manera integral.

Por tanto, al abordar la comprensión lectora como eje de investigación se hace necesario la elaboración de estrategias didácticas que involucren no solo a los estudiantes sino también a los docentes.

3.2 Tipo de investigación

El presente proyecto de investigación es de naturaleza mixta. Los métodos de investigación mixta ofrecen una gran promesa para la práctica de la investigación. La investigación de métodos mixtos es formalmente definida como la búsqueda donde los investigadores mezclan o combinan métodos cuantitativos y cualitativos, filosóficamente es “ la tercera ola “ una característica clave de la investigación de métodos mixtos es su pluralismo metodológicos o eclecticismo que a menudo resulta en investigaciones superiores.

De la combinación de ambos enfoques, surge la investigación mixta que incluye las mismas características de cada uno de ellos, Greinnell (1997), citado por Hernández (2003:5) señala que los dos enfoques utilizan cinco facetas similares y relacionadas entre sí. Los métodos de investigación mixta se constituyen en la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una fotografía más compleja del fenómeno.

Enfoque mixto puede estar orientados a la explicación, la comprensión y a la transformación. Sus diseños se fundamentan en la triangulación de fuentes, uso pragmático de las técnicas de recolección y análisis de datos, visión holística y gestáltica de la realidad y particularmente del dato.

Para el reconocido académico Roberto Hernández Sampieri (2011), autor del libro Metodología de la Investigación, "El enfoque mixto es como un matrimonio, dos paradigmas distintos, pero en la práctica son complementarios". El enfoque mixto de investigación, es una visión emergente para la construcción de conocimiento científico que considera los constructos significantes característicos del enfoque cualitativo, empero también utiliza el rigor lógico matemático de las técnicas estadísticas para la construcción de modelos que faciliten la toma de decisiones que inviten a transformar la realidad.

Concluyendo, el enfoque mixto es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento.

3.3 Método

Es método elegido para este proyecto de investigación es de investigación acción (IA) sobre el mismo concebida como una forma de examinar e intervenir las relaciones sociales del aula. Este método según Elliott (1993), se relaciona dinámicamente con las prácticas de aula y la reflexión sobre el mismo, por tanto, requiere la participación activa y consciente de los docentes y los estudiantes.

El docente modifica algunos aspectos de su práctica de aula como respuesta a algún problema práctico para lo cual revisa su eficacia para resolver la situación, el docente modifica algunos aspectos de su práctica de aula como respuesta algún problema práctico, para lo cual revisa su eficacia para resolverlo. La decisión de adoptar una estrategia de cambio precede al desarrollo de la comprensión. La acción inicia la reflexión (p.37).

La investigación acción es un término que hace referencia a una amplia gama de definiciones de investigación acción para mejorar el sistema educativo y social. existen diversas definiciones de investigación acción por ejemplo Elliott (1993) define la investigación acción “un estudio de situaciones con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma “la entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas con el profesorado y tiene como objetivo ampliar la comprensión de los docentes de sus problemas prácticos .la acción va encaminada a cambiar la situación una vez que se logre la comprensión más profunda de los problemas “ pág. 56

En este mismo sentido Kumis 1994) establece que la investigación acción no solo constituye una ciencia práctica, sino también como una ciencia critica para este autor la investigación acción es “una forma de indagación autor reflexiva realizada por quienes participan (profesorados, alumnos o dirección) en las situaciones sociales y su comprensión sobre la misma”

Así mismo Bartolomé define la investigación acción “es un proceso reflexivo que vincula dinámicamente la la investigación, la acción y la formación realizada por los profesionales de las ciencias sociales, acerca de su propia practica” pág. 38

En este mismo sentido el triángulo de Lewin (1946) contempla la necesidad de la investigación n y de la formación con tres elementos que se interrelacionan a través de un proceso reflexivo



Figura 6. triángulo de Lewin. Fuente. Elaboración propia

Esto quiere decir, que se centra en el descubrimiento y resolución de problemas, como la que orienta la presente investigación. Como resultado, lo que identifica a la investigación acción es su claro objetivo de cambiar y mejorar la práctica de aula de los investigadores, al explicar los fenómenos del aula en un contexto auténtico al incluir las voces de los participantes.

Ahora bien, la investigación acción se desarrolló en una primera etapa correspondiente a cuatro fases: Primera, Planeación: en la cual se elaboraron la secuencia didáctica y las pruebas de comprensión lectora. Segunda, La acción, donde los docentes investigadores implementaron la secuencia didáctica y aplicaron las pruebas de comprensión lectora. Tercera, La observación, mediante la toma de registro por parte de los investigadores, en este caso los estudiantes participantes del proyecto y los docentes investigadores en el cuaderno viajero con registro posterior en el diario de campo. Cuarta, cerrando el ciclo se encuentra la Reflexión como tarea permanente y creativa por parte de los docentes investigadores de aprender nuevas formas de intervenir. Las anteriores sucesiones de fases cierran un ciclo o etapa progresiva y convierte a la I-A en un espiral auto reflexivo de las prácticas de aula para los docentes investigadores.

La rotación se renueva para la segunda etapa con la fase, la Observación lleva a la recolección de la información en el corpus; la Acción reduce la información de corpus mediante consecutivos al clasificar, codificar y categorizar; la Planeación implicó la elaboración de

matrices de análisis, contraste y categorización; finalmente la reflexión, fase en la cual los investigadores interpretaron los datos recopilados con el fin de alcanzar cierta abstracción.

PROCESO DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN

(GARCÍA LLAMAS, 2003)

Se trata de un proceso ecléctico para llevar a cabo un modelo de investigación acción.

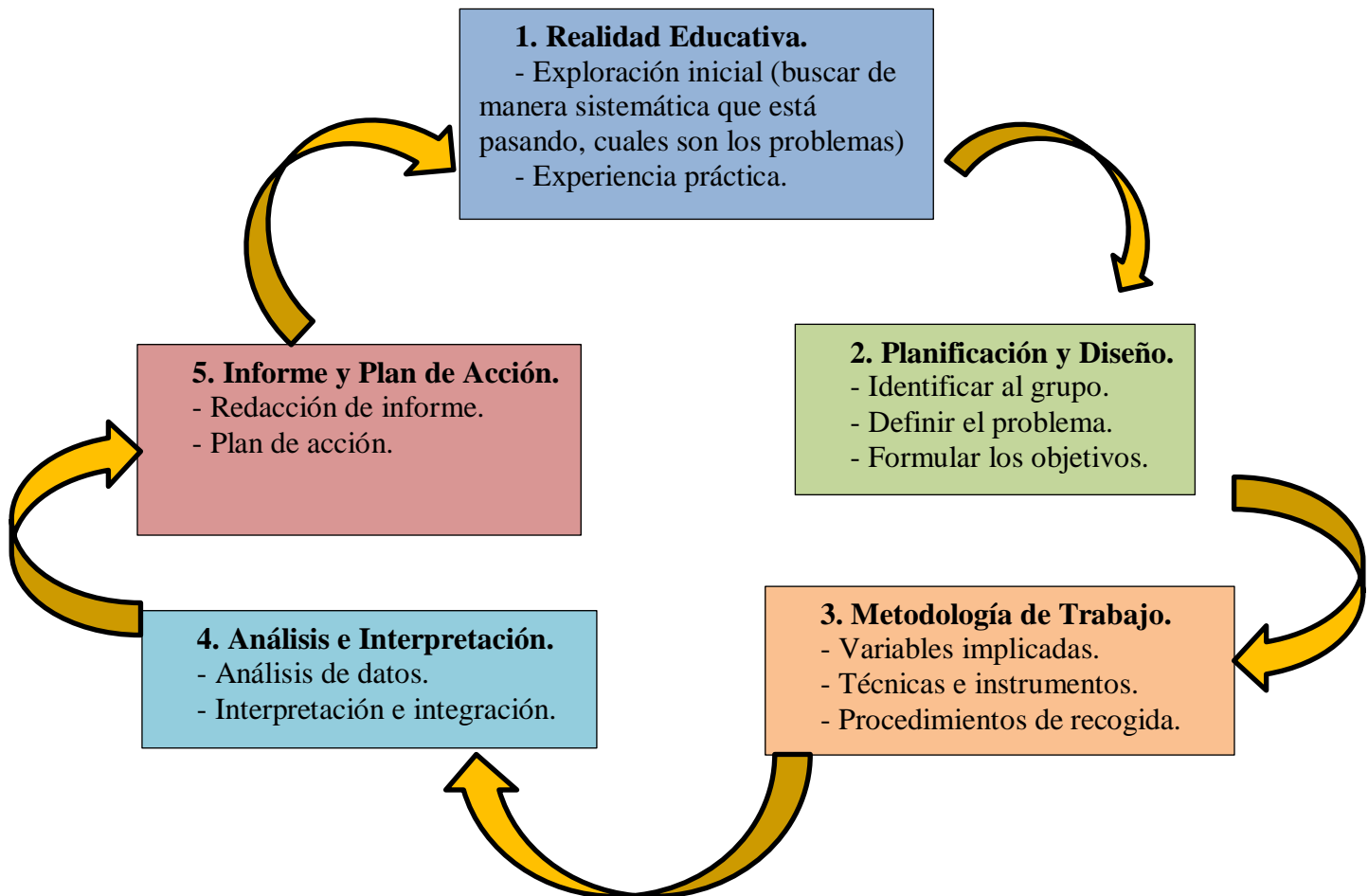


Figura 7. Proceso de Investigación Acción. (García, 2003)

3.4 Población y Muestra

3.4.1 Población.

Latorre, Rincón y Arnal, (2003) plantean “tradicionalmente la población es el conjunto de todos los individuos (objetos, personas, eventos, etc.) en los que se desea estudiar el fenómeno” (p. 78).

Atendiendo a lo anterior la población objeto de estudio de este proyecto de investigación estuvo conformada por 32 estudiantes de quinto grado de la institución Educativa San José de Luruaco con niños quienes oscilan en una edad aproximada de 9 a 13 años, la gran mayoría son de escasos recursos y pertenecen a la población más vulnerable de esta localidad a los cuales se les aplicará una propuesta de intervención pedagógica en aras de mejorar los niveles de comprensión lectora.

3.4.2 Muestra.

Según Jiménez (1983), la muestra es una parte o subconjunto de una población normalmente seleccionada de tal modo que ponga de manifiesto las propiedades de la población. (p. 237)

Sus características más importantes es la representatividad, es decir, que sea una parte típica de la población en la o las características que son relevantes para la investigación. Para la selección de la muestra del presente estudio, se utilizó una muestra censal de estudiantes de los grados quintos.

Para la realización de este proyecto de investigación se tomarán con una muestra censal de 32 estudiantes y 27 docentes, en cuanto a los estudiantes se analizarán sus antecedentes académicos y se les aplicarán una prueba de comprensión lectora. ACL5

Para el análisis de los datos de la prueba aplicada a la muestra censal, los resultados se compilaron en el programa Excel. Mediante las normas de calificación establecidas se recodificarán los puntajes obtenidos a través de tablas de frecuencia y porcentajes que evidencian las tendencias descriptivas y graficas de barra correspondientes a los niveles de comprensión lectora evaluados.

En cuanto a los docentes se les aplicará una lista de cheque de las prácticas de aula y una prueba de caracterización del modelo pedagógico, diseñado por la fundación Alberto Meranis, la cual permitirá establecer la pertinencia del modelo pedagógico establecido en el currículo y el modelo pedagógico que subyace las prácticas de aula. Así mismo se aplicará un formato de entrevistas que será sometida al juicio de 3 expertos, con el objetivo de obtener información sobre las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes para promover el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado.

Por otra parte, los sujetos participantes de la investigación son menores de edad, es por esto que se requirió para la toma de evidencias fotográficas una autorización, regulada por la Ley Estatutaria 1581 Artículo 3° como “consentimiento previo, expreso e informado del titular para llevar a cabo el tratamiento de datos personales” (Congreso de Colombia, 2012, p. 1), por parte de los padres de familia o acudientes. Con este procedimiento se garantiza que el sujeto estudiante bajo potestad del padre o su acudiente legal ha expresado voluntariamente su intención de participar en la investigación, después de haber comprendido la información que se le ha dado, acerca de los objetivos de estudio, los beneficios, las molestias, sus derechos y responsabilidades, en concordancia, con el Decreto reglamentario 1377 de 2013 en su Artículo 5° acerca de las autorizaciones.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información.

Un instrumento de recolección de datos es en principio cualquier recurso de que pueda valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información. Son los soportes que justifican y de alguna manera le dan validez a la investigación.

3.5.1 La observación.

También llamada por Hernández, et, al (2010, p. 110), la “observación participante, como un método de análisis de la realidad que se vale de la contemplación de los fenómenos, acciones, procesos, situaciones y su dinamismo en su marco natural. La observación debe servir para lograr resultados de acuerdo a los objetivos planteados en la investigación. Debe definirse qué se quiere observar y cuáles serían sus posibles resultados.

En efecto es la recogida de información basada en la observación de comportamientos naturales, discursos, respuestas abiertas para la posterior interpretación de significados. Por medio de este instrumento detectamos cuál era la problemática que se encontró en el grado quinto de primaria de la institución.

3.5.2 Entrevista.

Este tipo de técnica de recolección de información es considerado como una reunión que permite conversar e intercambiar información por parte del entrevistador y el entrevistado o los entrevistados. Las entrevistas se clasifican en estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas o abiertas (Hernández, 2014).

El instrumento a utilizar, contiene 10 preguntas que permitirán recabar información en cuanto a la dedicación, importancia y la pertinencia de la lectura en el hogar. (Ver Anexo n° 1).

3.5.3 Lista de cotejo.

Es un instrumento que permite identificar comportamiento con respecto a actitudes, habilidades y destrezas. Contiene un listado de indicadores de logro en el que se constata, en un solo momento la presencia o la ausencia de estos mediante la actuación del niño o la niña. (Ver Anexo 3).

3.5.4 Registro de observación.

Instrumento estructurado. Es un instrumento que permitirá asentar la información recolectada durante la observación y desarrollo de la investigación.

3.5.5 Pruebas de evaluación de la comprensión lectora.

Como instrumento de prueba diagnóstica antes y después de aplicada la propuesta se utilizó la prueba tomada de la obra evaluación de la comprensión lectora. Prueba ACL 1-6 de primaria diseñada por Gloria Catalá y Maricela Catalá (2001). Este instrumento es una herramienta que se utiliza al principio y al final de la investigación a fin de realizar un seguimiento sobre el progreso de la comprensión lectora de los estudiantes objeto de estudio de esta investigación.

Las preguntas recogen las principales dimensiones de la comprensión lectora: literal, inferencial, reorganización y crítica. En esta prueba los estudiantes han de relacionar, sacar conclusiones, resumir, prevenir, emitir juicios, etc., a partir de textos breves que permitan ser fácilmente manipulables. El alumno tiene que responder preguntas relacionadas con lo escrito, teniendo la oportunidad de elegir entre diversas alternativas que lo obligan a seleccionar la respuesta más adecuada. Catalá (2001) explica que: esta prueba va dirigida a valorar la comprensión lectora de una manera amplia, a partir de textos de diversas tipologías con

temáticas que se refieren a las diversas áreas curriculares. Las preguntas recogen las principales dimensiones de la comprensión lectora: literal, inferencial, reorganización y crítica. (p. 41)

La prueba considera las siguientes dimensiones:

- Literal: se centra en ideas e información explícitamente manifiesta en el texto.
- La reorganización: requiere que el alumno analice, sintetice y organice las ideas o la información explícitamente manifiesta en el texto que debe leer ya que se trata de manipular información explícita.
- La comprensión inferencial o interpretativa: es manifestada por el alumno cuando utiliza simultáneamente las ideas y la información explícita del texto por un lado y por el otro pone en funcionamiento su intuición y su experiencia personal como base para hacer conjeturas y elaborar hipótesis. exige que el raciocinio y la imaginación vayan más allá de las páginas impresas.
- La comprensión crítica o de juicio: requiere que el alumno indique que ha hecho un juicio evaluativo por comparación de ideas presentadas en el texto con un criterio externo proporcionado por el profesor, otras personas competentes u otras fuentes escritas o bien un criterio interno proporcionado por las experiencias, conocimientos, o valores del lector las preguntas son cerradas, de selección múltiple, para evitar la inferencia.

Ficha técnica de la prueba:

Nombre: evaluación de la comprensión

Autores: Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina y Rosa Moncus.

Ámbito de aplicación: alumnos de 1° a 6° grado de primaria en este caso se utilizará la prueba de 5to.

Duración: 45 minutos aproximadamente.

Finalidad: medir los niveles de comprensión lectora.

Dimensiones: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica.

Procedencia: Barcelona-España

Proceso de adaptación y validación de la prueba: Los instrumentos serán adaptados y validados por juicios de un grupo de expertos, a fin de adecuarlos a los contextos donde se desarrollan los Estudiantes. El documento original diseñado por Catalá está destinado a medir los niveles de comprensión lectora en estudiantes de 1° a 6° grados de primaria en cuatro dimensiones (literal, inferencial y crítico) para la prueba de 5° se realizó una revisión bibliográfica sobre los niveles de comprensión lectora, definidos por diversos autores y se encontró que en el contexto colombiano el MEN contempla tres niveles que a su vez son evaluados por el ICFES (Literal, inferencial y crítico).

Teniendo en cuenta lo anterior, se trabajan los cuatro niveles y se adapta la prueba al lenguaje del contexto, se omitieron algunas preguntas, por ello de las 35 preguntas que contiene la prueba se omitieron 5 preguntas. (Ver anexo n°5).

A continuación, se presenta la tabla que ofrece con los decatipos y la interpretación de los mismos.

Tabla 6

Decatipo de las preguntas de la prueba de comprensión lectora.

DIMENSION	ITEMS
Literal	4, 9, 10, 11, 16, 18, 19, 23, 24, 29
Reorganización	5, 6, 8, 17, 20, 21, 27
Inferencial	1, 3, 7, 13, 14, 22, 25, 26, 28
Crítica	2, 12, 15, 30

Fuente: Elaborado por los autores.

Tabla 7

Valores normativos de la prueba de Evaluación de Comprensión Lectora.

DIMENSIÓN	BAJO	MEDIO	ALTO
Comprensión Literal	1 (0-4)	2 (5-6)	3 (7-9)
Reorganización	1 (0-3)	2 (4-5)	3 (6-7)
Comprensión Inferencial	1 (0-3)	2 (4-6)	3 (7-9)
Comprensión Crítica	1 (0-1)	2 (1-2)	
Prueba General	1 (0-11)	2 (12-17)	

Fuente: En la tabla se muestran los valores esperados en la aplicación de la prueba en cada uno de sus dimensiones y de la prueba.

3.5.6 Prueba Caracterización de Modelos Pedagógicos.

Así mismo se aplicará una prueba virtual a los docentes, diseñada por la Fundación Alberto Meranis. Con esta prueba se realizará una confrontación con el modelo pedagógico y las prácticas pedagógicas de los docentes al interior de las aulas de clase, esta se encuentra en la web en la dirección electrónica: <http://www.institutomerani.edu.co/formularios/modelos/>.

Prueba - Institutomerani.edu.co (www.institutomerani.edu.co)

Prueba Modelos Pedagógicos.

Autor: Julián de Zubiría.

Estandarización y revisión estadística: Alberto Ramírez. Mayo de 2006 (Versión 4)

3.5.7 Lista de Chequeo.

Es un instrumento que permite identificar comportamiento con respecto a actitudes, habilidades y destrezas. Contiene un listado de indicadores de logro en el que se constata, en un solo momento la presencia o la ausencia de estos mediante la actuación del niño o la niña. (Ver anexo n° 3)

3.5.8 Talleres de Comprensión Lectora.

Para la implementación de la propuesta se diseñaron estrategias de comprensión lectora a través de la interacción de los postulados de Barreth (19), Valles Arandiga, Mabel Condemarin, (Baker (1985); Pressley (2007), Gutiérrez-Braojos (2012) y Solé (1992) Con las cuales se pretende mejorar las dificultades encontradas después de la aplicación de la prueba diagnóstica CL5, estas estrategias se recopilaran en una Cartilla de innovación pedagógica que contendrán los tres momentos de la lectura (antes, durante y después) la taxonomía de Barret y preguntas de metaognición ,estos talleres tendrán una duración de cuatro semanas para luego aplicar el postes a fin de establecer la efectividad de las estrategias implementadas. (Ver Anexos).

Tabla 8
Categorías

Operacionalización de Variables						
	Dimensión	Definición	Indicador	Técnica	Instrumento	Autores
Estrategia Didáctica	Práctica a través de la cual el docente articula diversos saberes procedente de su formación profesional con aula y contextual que ha construido a través de su vida laboral.	Modelos de enseñanza	Modelo tradicional.	Observación Entrevista	Lista de cheques Cuestionarios estructurados. Prueba modelo pedagógico.	Vygotsky Ausubel Julián de Zubiria
			Constructivista. Activo Dialogante.			
Comprensión Lectora	Los procesos de comprensión y aprendizaje de diversos tipos de textos como proceso interactivo.	Etapas del proceso lector.	Antes Durante Después Meta cognición	Observación Prueba de comprensión	Fichas de observación Talleres Cuestionarios	Baker (1985); Pressley (2007) Gutiérrez-Braojos (2012) Solé (1992) Smith (1986) Valles (1980) Rumelhart (1997), Dijk (1978) y Goodman (1980) Catalá y Molina (2007) Thomas Barret en 1968 Rumelhart (1980)
		Niveles de la comprensión.	Literal Reorganización Inferencial Crítico	Prueba ACL5		
		Esquemas de pensamiento.	Esquemas de pensamiento	Estrategias de comprensión lectora		

Fuente: Elaboración propia

Capítulo 4

4 Análisis e Interpretación de Resultados

Durante la fase del diseño metodológico se elaboraron y aplicaron los instrumentos a fin de recolectar información respecto a las dificultades encontrados durante la fase observación directa: para ello se procedió a aplicar los diferentes instrumentos como fueron la prueba ACL5 con la que se evaluaron los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, esta prueba fue sometida a la validación de expertos por lo cual se hicieron algunas modificaciones a fin de adecuarlas al contexto.

Así mismo se realizó la entrevista a los docentes, la prueba virtual sobre la caracterización del modelo pedagógico diseñada por la Fundación Alberto Meranis, entrevista a los docentes y una lista de chequeo sobre las prácticas pedagógicas de aula y finalmente se diseñaron e implementaron estrategias de intervención pedagógica a docentes y a estudiantes.

Por último, se realizó una prueba de salida la cual permitió establecer como los estudiantes mejoraron sus niveles de comprensión lectora después de haber sido implementada la propuesta.

A continuación, se realizará el análisis e interpretación de los resultados de las diversas pruebas a la luz de algunos autores. Se iniciará con el análisis de la prueba diagnóstica ACL5 (ver anexo G) aplicada a los estudiantes para su análisis se utilizarán tablas de frecuencias y datos estadísticos a través del programa Excel.

4.1 Prueba diagnóstica ACL5

La prueba ACL5 se realizó con el objetivo de caracterizar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado objeto de esta investigación, evidenciando a partir de esta las dificultades más notorias de estos al momento de enfrentarse a la lectura de textos escritos.

La prueba contiene 30 preguntas, por cada respuesta acertada se les dará un punto y el máximo de la puntuación será 30. A continuación, se presentarán los datos obtenidos de manera global a través de decatipos.

Tabla 9

Decatipos de la prueba e interpretación.

Decatipo	ACL5	INTERPRETACIÓN	
1	0 -7	1-2	Nivel muy bajo
2	8 -10		
3	11-13	3	Nivel bajo
4	14-16	4	Nivel moderadamente bajo
5	17-19	5-6	Nivel dentro de la normalidad
6	20-22		
7	23-25	7-8	Nivel moderadamente alto
8	26-27		
9	28-29	9	Nivel alto
10	30	10	Nivel muy alto

Fuente: Elaboración propia (2019).

Tabla 10

Resultados de la prueba de comprensión lectora.

Valoración \ Nivel				
	Literal	Reorganizacional	Inferencial	Critico
Aciertos	120	76	69	60
Desaciertos	200	134	141	150

Fuente: elaboración propia 2019.

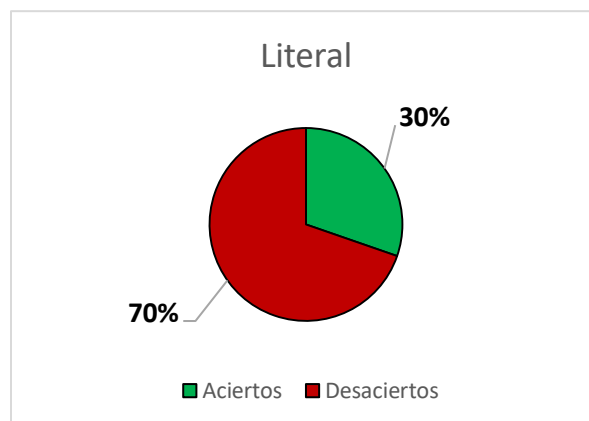
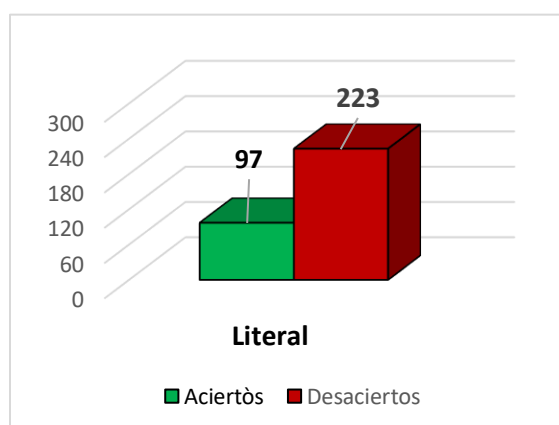


Figura 8 Nivel de comprensión lectora literal Fuente: Elaborado por los docentes investigadores.

Los resultados de la Figura 6 evidencian que en la dimensión de comprensión lectora de tipo literal de los 32 estudiantes que representan la muestra solo el 30% se ubican en un nivel moderadamente bajo, y el 70% se ubica en un nivel muy bajo.

Este nivel de comprensión lectora es esencial para que los estudiantes inicien de manera adecuada los diversos niveles de comprensión lectora en especial en los primeros grados de escolaridad, Catalá (2001), define este nivel de comprensión lectora así “se entiende por comprensión literal al reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto, siendo este tipo de comprensión aquel sobre el cual se hace hincapié habitualmente en la escuela” p. 16.

Por tanto, la comprensión literal es el primer paso para lograr una buena comprensión lectora pues si este nivel no se alcanza difícilmente se puede llegar a los demás niveles.

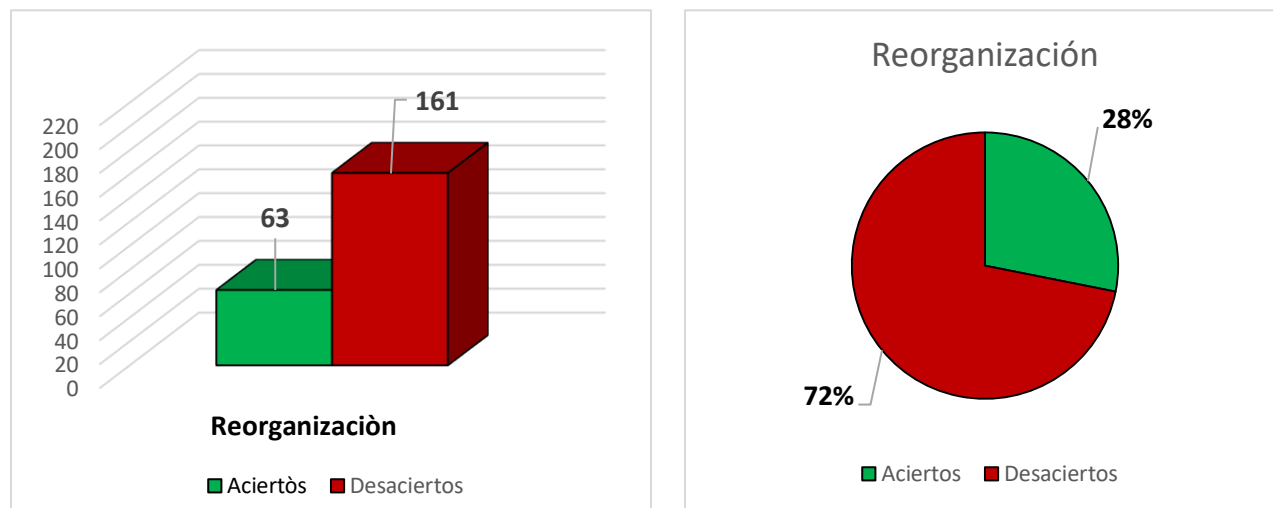


Figura 9 Nivel de Comprensión lectora Reorganizacional. Fuente: Elaborado por los docentes investigadores.

La Figura 7 muestra que el 72 % de los estudiantes respondieron incorrectamente las preguntas que corresponden a este nivel y solo un 28% acertaron las preguntas de este nivel, ubicando un mayor número de estudiantes en el nivel muy bajo. Vale la pena señalar, que, aunque este nivel no lo evalúan las Pruebas Saber, esta propuesta la contempla por considerarla

un nivel intermedio entre el nivel literal y el nivel inferencial, la cual es definida por Catalá (2001), “se entiende por comprensión reorganizativa a la información recibida, sintetizándola, esquematizándola, consolidando o reordenando las ideas a partir de la información que se va obteniendo, a fin de hacer una síntesis comprensiva de la misma” (p. 16).

Por tanto, este nivel de comprensión le permite al estudiante sintetizar, resumir y esquematizar la información que encuentra en un texto escrito.

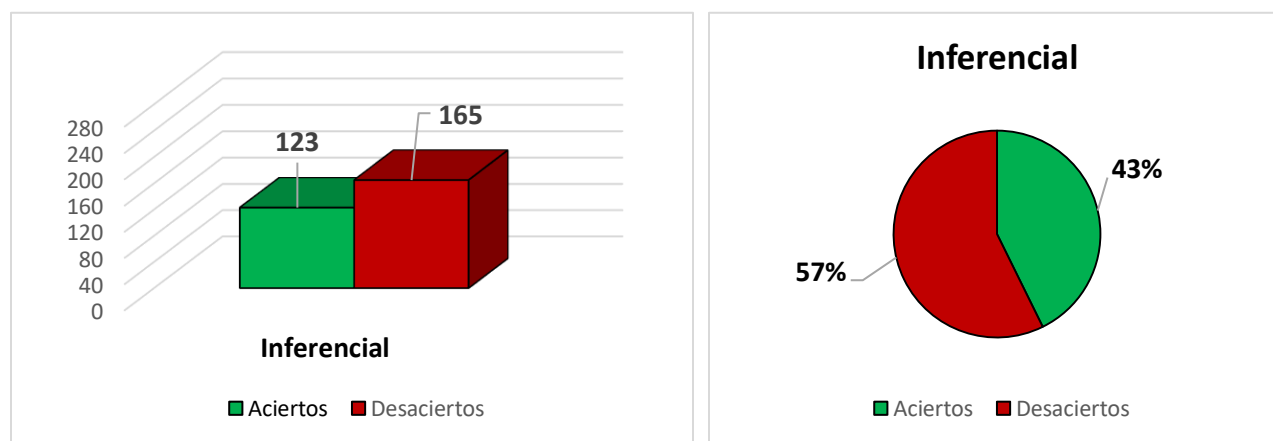


Figura 10 Nivel de Comprensión lectora Inferencial. Fuente: Elaborado por los docentes investigadores.

Las gráficas muestran que el 57% de los estudiantes respondieron incorrectamente estas preguntas y un 43% de manera acertada, ubicando de igual manera que en el nivel anterior al mayor número de estudiantes en un nivel muy bajo.



Figura 11 Nivel de Comprensión lectora Crítica. Fuente: elaboración propia

La gráfica muestra que un 63 % de los estudiantes que representan a 21 estudiantes, muestran dificultades en la comprensión de tipo crítico, y solo un 37% que representa unos 11 estudiantes, alcanzaron a responder correctamente estas preguntas.

Si comparamos cada uno de los resultados obtenidos de acuerdo al nivel de comprensión lectora, se tendrá que el mayor grado de dificultad se encuentra en el nivel de tipo crítico, este resultado probablemente se deba al grado de escolaridad y a la edad de los estudiantes.

4.2 Entrevista

La entrevista aplicada a los docentes tuvo como finalidad, obtener información sobre las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes para promover el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado. Este instrumento se confrontó con la lista que chequeo en lo que respecta a las prácticas pedagógicas de aula.

La entrevista, se encontró que, de los 27 docentes entrevistados, 25 tienen formación académica, y solo 10 poseen título de formación pedagógica, lo que podría estar incidiendo en la problemática planteada, pues la formación pedagógica es clave para el desarrollo y apropiación de metodologías de los procesos lecto-escritores.

Así mismo, la gran mayoría posee títulos de formación en posgrado. En contraste con esta pregunta, muy pocos tienen cursos de actualización docente.

En lo que respecta a la pregunta ¿Qué aspectos de organización administrativo y desempeño curricular del colegio, contribuyen a su buen desempeño docente? Los docentes manifestaron, que la institución viene implementando el programa Todos a Aprender y a través de él se han organizado jornadas de capacitación; otros manifestaron que en las mallas de aprendizaje, comunidades de aprendizaje, jornadas pedagógicas, comité de convivencia, como se evidencia en

estas respuestas, la institución no viene realizando jornadas pedagógicas que cualifiquen a sus docentes en procesos de iniciación lectora y de comprensión lectora, muy a pesar de que en los últimos años, los resultados de las Pruebas Saber, no han sido los más satisfactorios.

En cuanto a la pregunta ¿Cuál estrategia pedagógica empleas para orientar los procesos de lectura y escrituras en los estudiantes? La gran mayoría respondió que enfatizan en lecturas cortas, animación a la lectura y pre escritura, leer y escribir situaciones cotidianas, grupos de lectura de imágenes en voz alta; otros manifestaron que el tiempo no les alcanzaba para realizar estrategias, porque les obligan a cumplir un programa curricular.

En las respuestas antes mencionadas, se puede denotar que algunos docentes no tienen claro el concepto de estrategias de lectura y cómo utilizarlas para fortalecer los procesos lectoescritores y de comprensión en sus prácticas pedagógicas. A este respecto Mora (2009), define las estrategias de enseñanza como, “el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos”. Se trata de orientaciones generales de cómo enseñar un contenido disciplinar, considerando qué queremos que nuestros alumnos aprendan, por qué y para qué.

Así mismo Díaz (1998), manifiesta que la enseñanza es una auténtica creación y la tarea que le queda al docente por realizar es saber interpretar y tomar como objeto de reflexión para buscar mejoras sustanciales en el proceso complejo de enseñanza –aprendizaje. De hecho, no podría hacer una interpretación y lectura del proceso sino cuenta con un marco potente de reflexión.

(p. 3).

Por tanto, los docentes deben apropiarse conceptualmente y teóricamente de las estrategias que sean necesarias para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión de textos a través de estrategias que propicien el desarrollo de esta competencia cognitiva.

En cuanto a la pregunta ¿Qué recursos didácticos utiliza para el desarrollo de la clase? La gran mayoría de los docentes respondió que textos y copias, otros manifestaron que lecturas de cuentos, diapositivas y videos y una minoría respondió que utilizan sopa de letras y láminas de textos. Por lo cual se establece, que muy pocos docentes utilizan durante el desarrollo de sus prácticas de aula, recursos que motiven a sus alumnos y que fortalezcan las competencias lectoras.

En lo que respecta a la pregunta ¿Qué es para usted un esquema de pensamiento? La gran mayoría de los docentes mostraron desconocimiento acerca de esta pregunta, pues sus respuestas fueron: lecturas que se evalúan con preguntas, entender de manera textual, comprender lo que significa la palabra, nivel básico de lectura literal, viene de las letras extraer la información, entre otras. Es así como se evidencia un desconocimiento por parte de los docentes de la institución con respecto a qué es un esquema de pensamiento, el cual es definido desde los postulados de Rumerlhart (1977), Van Dijk (1978) y Goodman (1980), como “los conocimientos previos del lector, estos, están almacenados de manera organizada en la memoria a largo plazo, y disponibles en esquemas; un esquema, es un conjunto estructurado de conocimientos y procedimientos de acciones en distintos ámbitos específicos”.

Los esquemas facilitan enormemente los procesos de comprensión lectora, ya que proporcionan un marco de referencia en el que encajan los estímulos sin tener que estar organizándolos constantemente. Al activar un esquema se activan los conocimientos que abarcan los principales personajes y elementos que componen el esquema, y los traslada a la memoria operativa o memoria a corto plazo, en consecuencia, todo ese material se convierte automáticamente en información dada.

En cuanto a la pregunta ¿Defina qué es un nivel de lectura literal? Algunos docentes manifestaron que no sabían, otros dijeron que consistía en organizar mentalmente los conceptos, organizar las ideas de un tema, seleccionar las ideas, otros manifestaron que era un proceso de pensamiento, construir conocimientos, identificar las ideas que están en el texto entre otras. Como se evidencia, en las respuestas aportadas por los docentes mostrando un alto desconocimiento conceptual sobre uno de los niveles de comprensión lectora, pues muy pocos aportaron una definición clara sobre este nivel. Vale la pena señalar que éste es definido desde la perspectiva de diversos autores, entre ellos, Valles (1990), quien afirma que la función del nivel de comprensión Literal es:

(...) obtener una información específica del texto, implica reconocer y recordar tal como aparece en el texto, y es propio de los primeros años de escolaridad, en el inicio del aprendizaje formal de la lectura, y una vez adquirida las destrezas de decodificación que le permita al alumno una lectura fluida, estas están compuestas por dos procesos, una de acceso léxico y otro de significados.

Por tanto, las instituciones educativas y en especial la Institución San José de Luruaco debe establecer mecanismos que fortalezcan a sus docentes conceptual y metodológicamente en cuanto a los niveles de comprensión lectora, a fin de mejorar sus prácticas de aula y de esta manera favorecerá los resultados cognitivos y en las pruebas internas y externas las que se enfrenten los estudiantes.

A la pregunta ¿Cuál es el modelo pedagógico que utilizas en tu práctica pedagógica? La gran mayoría de los docentes manifestó que su modelo pedagógico es constructivista y una minoría manifestó que tradicional. Estos resultados muestran que los docentes tienen definido el modelo pedagógico que sustenta sus prácticas de aula a este respecto. Eloísa Vasco Montoya, considera

que “como práctica, la pedagogía constituye el campo del acontecimiento cultural y social de la enseñanza y el espacio del saber”.

Por su parte, La Francesco (2003), establece que “las prácticas pedagógicas tienen como meta formar al ser humano en la madurez de su proceso, para que construya el conocimiento y transforme su realidad socio-cultural, resolviendo problemas desde su innovación educativa”. (p. 97).

Estos autores manifiestan la importancia que tienen los docentes para su labor educativa, con sus prácticas pedagógicas de aula, que incluyen estar inscritos en un modelo pedagógico que guíe su quehacer educativo.

En la pregunta ¿Usted cree necesario trabajar en todas las áreas la comprensión lectora? ¿Por qué? La gran mayoría respondió que sí, los docentes consideran que la lectura es indispensable para comprender todas las áreas del saber. Por tanto, se infiere que los docentes de la institución tienen claro la importancia que tiene desarrollar en los estudiantes competencias lectoescritoras y más específicamente lo que respecta a comprender los textos.

A la pregunta ¿Qué trabajos o proyectos se han realizado en la institución para fortalecer los procesos de comprensión lectora? Los docentes manifestaron que se han realizado proyectos de lectura y de cuentos, otros manifestaron que a nivel institucional no existe ningún proyecto de lectura.

Estos resultados muestran que a nivel institucional existen muchas debilidades en los procesos lecto-escritores y de comprensión, por lo tanto, la institución necesita fortalecerlos a través de la implementación de proyectos pedagógicos o de aula que cualifiquen a sus docentes para mejorar los procesos lecto-escritores.

En cuanto a la prueba aplicada a los docentes a fin de establecer el modelo pedagógico que utilizan en sus prácticas de aula, elaborada por el instituto Alberto Merany que se encuentra disponible en la web se resume en la siguiente tabla.

Tabla 11

Resultados de la prueba de Caracterización de Modelos Pedagógicos

Docente No.	Frente al promedio						Frente al criterio			
	Escuela tradicional y en la pedaradiconal	Escuela activa	Constructivismo epistemológico	Constructivismo pedagógico	Pedagogía dialogante	Escuela tradicional	Escuela activa	Constructivismo epistemológico	Constructivismo pedagógico	Pedagogía dialogante
1	B	A	A	M	M	M	MA	A	A	A
2	MA	A	A	A	B	MA	A	A	M	A
3	MA	M	M	M	MB	A	A	A	A	M
4	MA	M	B	M	B	MA	A	M	M	A
5	MA	MA	A	B	B	A	MA	A	M	A
6	A	M	MA	MB	M	A	A	M	M	A
7	B	A	MA	M	M	M	A	MA	A	A
8	MA	M	A	MA	M	A	A	A	A	A
9	MA	A	A	B	M	MA	A	M	M	M
10	A	B	M	MA	A	MA	A	A	M	A
11	MA	M	A	A	M	MA	A	A	M	A
12	MA	A	M	M	M	MA	A	A	M	M
13	MA	A	M	M	M	MA	A	A	M	M
14	MA	MB	M	MB	MB	MA	A	A	MB	MB
15	MA	A	M	M	MA	MA	MB	MB	MB	A
16	A	MA	M	M	MA	A	MA	A	MB	MB
17	MB	MA	MA	A	B	MA	MA	MB	MB	MB
18	A	MA	MB	MB	A	A	MA	MB	A	A
19	MA	MA	MB	M	A	MA	MA	MA	AA	MB
20	MA	MB	MB	MA	A	MA	MB	MB	MA	A

Fuente: Elaborado por los investigadores (2019)

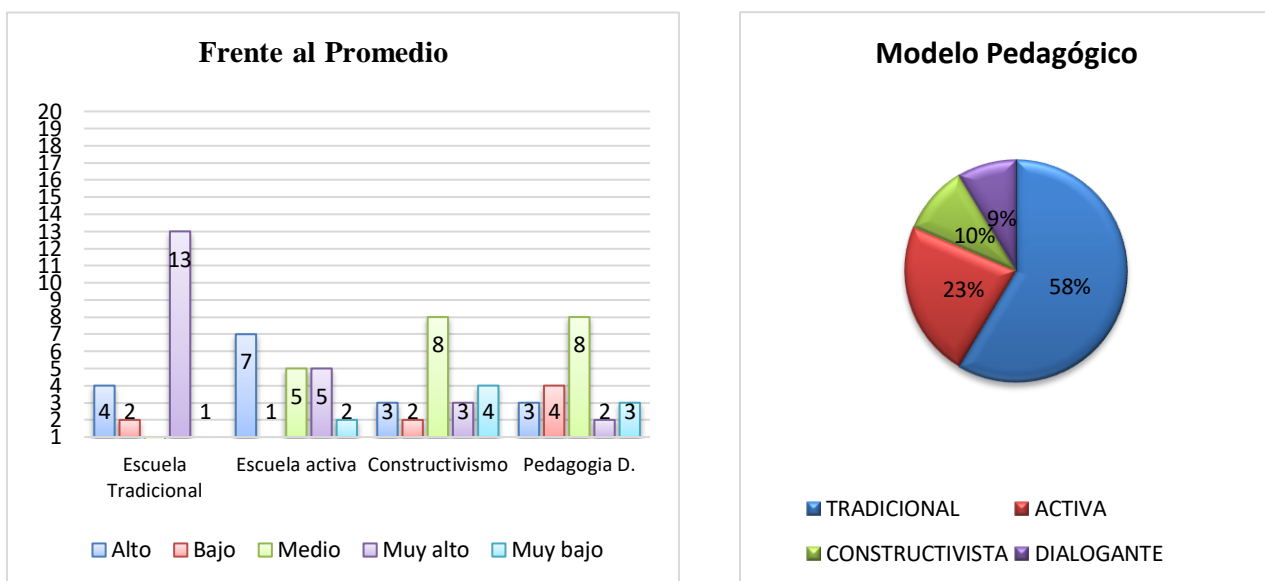


Figura 12 Resultados de la prueba de Caracterización de Modelos Pedagógicos: Frente al promedio.
Fuente: Elaborado por los investigadores (2019)

La Gráfica 10 muestra los resultados de la prueba aplicada a los docentes referente al modelo pedagógico que subyace a sus prácticas de aula, en las cuales se encontró que más de un 58 % de los docentes aún se encuentran arraigados el modelo pedagógico tradicional, un 23 % en la escuela activa, un 9% en pedagogía dialogante y solo un 10% se encuentran inscritos en el modelo constructivista.

La institución Educativa San José de Luruaco, tiene como modelo pedagógico el socio constructivista bajo los postulados de Ausubel, Vygotsky y Piaget, según revisión documental realizada por el grupo investigador.

Ante los resultados obtenidos durante la aplicación del cuestionario, se deduce que los docentes no tienen una relación que articule su práctica pedagógica y el modelo pedagógico institucional, ya que los resultados de la prueba ubica un mayor número de docentes en el modelo pedagógico tradicional, en el rango muy alto, esto cobra gran importancia, toda vez que sus prácticas pedagógicas se ven favorecidas por un modelo que según diversos autores, no le permite a los estudiantes aprender de manera significativa y la contrastamos con la respuesta de

la entrevista, por lo tanto se infiere en que, su quehacer pedagógico no guarda relación con sus concepciones teóricas pues en la entrevista más del 60% de los docentes manifestó estar inscritos en el modelo constructivista y la prueba devela que solo el 10% se hallan inscritos en este modelo pedagógico.

A partir de las razones antes mencionadas, el grupo investigador planteo una propuesta pedagógica en dos líneas; en primer lugar, se diseñaron y aplicaron estrategias pedagógicas contenidas en una cartilla a fin de fortalecer los procesos de comprensión lectora en los estudiantes objeto de esta investigación y, en segundo lugar, se programarán jornadas pedagógicas con docentes a fin de cualificar sus concepciones respecto a comprensión lectora y sus niveles, haciendo un recorrido conceptual y práctico, verificando de esta manera sus prácticas pedagógicas de aula.

4.3 Lista de Chequeo

Para la aplicación de este instrumento, diseñado por el programa Plan de Transformación de la Calidad educativa (PTA), que fue validado a través de la autorización del director del programa el doctor Hernando Bayona, se observó el desarrollo de clases de 12 docentes, para ello se utilizó el permiso emanado del Concejo Directivo de la Institución, este tenía como objetivo obtener información sobre las estrategias pedagógicas orientadas por los docentes frente a los procesos de comprensión lectora y el uso de los referentes nacionales en sus prácticas de aula. Así como también los diferentes momentos de la clase y la efectividad de las estrategias didácticas utilizadas para el desarrollo de competencias lectoescritoras.

Tabla 12

Resultados de la lista de chequeo.

Aspectos evaluados	Afirmación	Si	No
Objetivos de la clase	La planeación se relaciona de forma explícita con los referentes de aprendizajes, o tiene en cuenta los aprendizajes esperados descritos en dichos referentes (DBA, Mallas, estándares) y el modelo pedagógico institucional		
Uso de material	La planeación se basa en las mallas de aprendizaje, mallas de contenido y formatos de planeación de clase a nivel institucional para el logro de los objetivos de aprendizaje de la clase.		
Actividades de aprendizaje	En la planeación se proponen actividades que evidencian el Conocimiento Didáctico del Contenido para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes en de lenguaje específicamente en lo que respecta a la lectura y comprensión lectora		
	En la planeación se proponen diversas actividades de interacción entre los estudiantes (trabajo independiente, en parejas o cooperativo).		
Evaluación formativa	En la planeación se evidencian mecanismos de evaluación formativa para el logro de los aprendizajes planteados.		
	En la planeación se hacen explícitos los desempeños que el docente espera observar como resultado del proceso de aprendizaje de sus estudiantes.		

Fuente: Elaborado por los investigadores (2019)

Con la aplicación de este instrumento se evidenció que la gran mayoría de docentes, en un 62% no utilizan dentro de su planeación de clases los referentes nacionales o tienen en cuenta los aprendizajes que estos plantean.

Así mismo, muy a pesar que a nivel institucional y departamental se vienen implementando el uso de las mallas de aprendizaje y contenido, formatos de planeación de clases articulados a los referentes Nacionales para alcanzar metas de calidad, sólo el 38% de los docentes contestaron que “Sí”, en su mayoría aún no los utilizan, con lo cual queda en evidencia que los docentes deben mejorar sus procesos de planeación de clases y métodos de evaluación, pues en sus planeaciones se observan formas de evaluación sumativas y no formativas.

Por tanto, la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes debe girar en torno a la práctica de evaluaciones formativas en la cual docentes y estudiantes comparten metas de aprendizaje a fin de inscribirse en la fórmula del mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza y

aprendizajes estableciendo debilidades y fortaleces, en donde las diferencias individuales y los ritmos de aprendizaje hacen parte del proceso.

A continuación, se presentan en la siguiente figura los resultados cuantitativos:

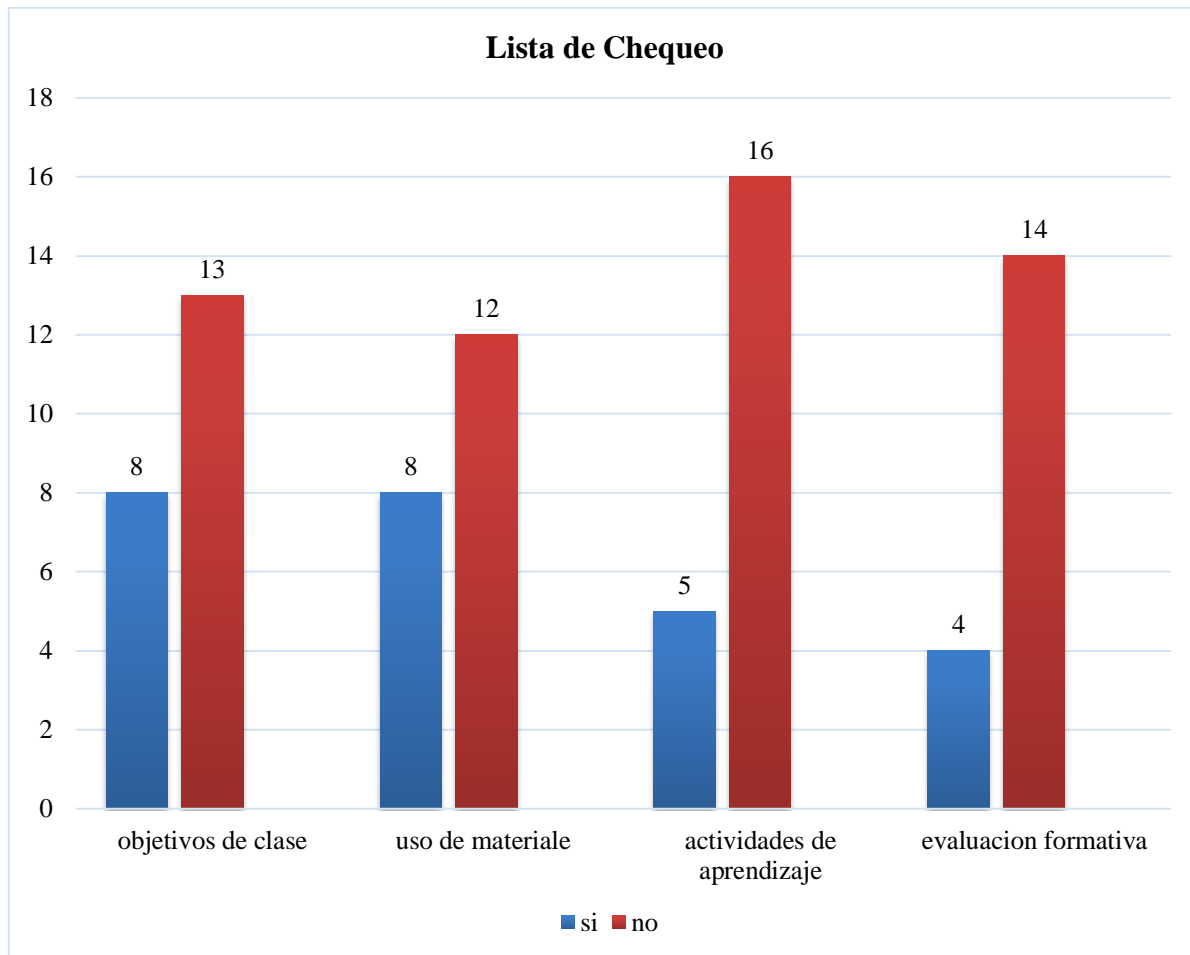


Figura 13 Resultados de la lista de chequeo. Fuente: Elaborado por los investigadores (2019)

5 Estrategias Metacognitivas para el Fortalecimiento de los Procesos de Comprensión Lectora

Lectora



Figura 14. Caratula de cartilla. Fuente: Elaboración propia

Presentación

La presente propuesta didáctica buscara mejorar los resultados obtenidos durante la fase para la recolección de información, aplicada a docentes y estudiantes de la Institución Educativa San José de Luruaco, pues se encontró que algunos no tienen claro los conceptos de niveles de comprensión lectora, por ende, tampoco la forma correcta de aplicarlos en los textos propuestos a sus estudiantes. Así mismo, el modelo pedagógico de la institución no guarda relación con sus prácticas de aula y algunos se encuentran inscritos en modelos pedagógicos tradicionales que poco contribuyen a mejorar los desempeños de los estudiantes.

Cada una de estas dificultades podría estar incidiendo en los hallazgos presentados en el planteamiento del problema, ya que se considera de vital importancia para mejorar los procesos lectoescritores y de comprensión lectora, la participación de los docentes con sus prácticas de aula y el uso de estrategias didácticas para desarrollar las diversas competencias en los estudiantes.

Descripción de la propuesta

Existen numerosas definiciones acerca de lo que se entiende por lectura de acuerdo con los diferentes modelos teóricos explicativos. La concepción lectora es juzgada entorno a dimensiones lingüísticas y cognitivas.

Así mismo, algunos autores manifiestan que en la lectura se da un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían la lectura y exige dominar información muy compleja, proveniente de los textos escritos. Un texto escrito tiene aspectos gráficos, léxicos, morfosintácticos, semánticos, sintácticos; una adecuada práctica de lectura, permite tener un mayor manejo de estas competencias de manera espontánea. Según Condemarin (1993), “Cuando un lector domina el texto, es capaz de recordar

lo que ha leído, suprimir los elementos que no necesita, anticiparse a los hechos y enjuiciar críticamente lo que ha leído”. (p. 169).

Esta propuesta contiene una serie de estrategias en la que se emplean diversos tipos de textos teniendo en cuenta la edad cronológica de los estudiantes, el grado de escolaridad, el desarrollo cognitivo, sus intereses y sus competencias lectoras, con algunas adaptaciones a fin de adecuarlos a los contextos de la institución.

En ella encontraras claves del contexto, título de la lectura, autor, y sus fichas de comprensión lectora de acuerdo a cada momento (antes, durante y después de la lectura, al final se realizan actividades de metacognicion a fin de llevar a los estudiantes a evaluar su propio desarrollo lector.

Alcance

Esta propuesta se constituirá en una herramienta didáctica para los docentes, no sólo del área de Humanidades, sino también para las diversas áreas de saber, pues contiene diversos tipos de textos (literarios y no literarios), a fin de fortalecer los procesos de comprensión lectora.

Objetivos

Objetivo General

Diseñar estrategias didácticas que fortalezcan los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa San José de Luruaco.

Objetivos Específicos

- Aplicar estrategias didácticas que fortalezcan los procesos de comprensión lectora a los estudiantes de quinto grado.

- Realizar jornadas pedagógicas con docentes de la Institución Educativa San José de Luruaco con el fin de cualificarlos conceptual y teóricamente, entorno a los procesos de comprensión lectora.
- Establecer el impacto de las estrategias aplicadas en los estudiantes y docentes de la institución a través de una rúbrica de evaluación.

Fundamentación Teórica

Esta propuesta contiene una interrelación de soportes teóricos de autores como Barret (1968), Valles (2006) Tapias (2005) y Chamorro (2014) y Isabel Solé los cuales sustentaran teórica y conceptualmente este proyecto de investigación.

En lo que respecta a los aportes de Barret (1968), se utilizó la propuesta taxonómica que este autor plantea como una herramienta de enseñanza y de evaluación de los procesos de comprensión lectora, en cualquiera de los dos propósitos la herramienta esencial de esta propuesta son las preguntas, que apuntan a cada uno de los niveles de comprensión lectora y teniendo en cuenta los momentos de la lectura, elaborados por el docente: antes, durante y después de las lecturas, planteados por Tapias (2005) y Chamorro (2014).

A continuación, se presentan los niveles y subniveles de la Taxonomía de Barret:

El nivel explícito. Está organizado en dos subniveles, que van desde un mayor apego al texto hasta una mayor actividad personal del lector. Estos subniveles son: comprensión literal y reorganización.

La Comprensión Literal se refiere a la recuperación de la información explícitamente planteada en el texto, lo que implica el reconocimiento y el recuerdo. El primero consiste en la localización e identificación de elementos del texto, y el segundo supone que el lector cite de memoria hechos, época, lugar, ideas, entre otros, claramente expresadas en el texto.

La comprensión literal implica en mayor detalle:

- Reconocimiento y recuerdo de detalles: tales como nombres de personajes, incidentes, tiempo, lugar.
- Reconocimiento y recuerdo de ideas principales: una oración explícita en el texto, que contenga la o las ideas principales.
- Reconocimiento y recuerdo de secuencias: el orden de las acciones explícitamente planteadas en el texto completo o en el trozo seleccionado.
- Reconocimiento y recuerdo de las relaciones de causa-efecto: razones que determinan un efecto o consecuencia.
- Reconocimiento y recuerdo de rasgos de personajes: identificar características explícitas de un personaje que ayuden a definirlo.
- Reconocimiento y recuerdo de comparaciones: formula preguntas para identificar o recordar similitudes y diferencias entre los personajes, los momentos en la historia o lugares que sean explícitamente comparados por el autor.

La Reorganización consiste en dar una nueva organización a las ideas, informaciones u otros elementos del texto mediante procesos de clasificación y síntesis. Este nivel comparte lo explícito y lo implícito y tal vez más éste último. Se produce mediante los dos siguientes procesos:

- Esquematización que implica reproducir el texto en forma esquemática. Se puede ejecutar utilizando oraciones o mediante representaciones u organizadores gráficos.
- Resumen que implica sintetizar el texto mediante oraciones que reproducen los hechos o elementos principales.

El nivel implícito. Denominado Comprensión Inferencial, requiere que el lector use las ideas explícitamente planteadas en el texto en conjunto, con su experiencia personal, como base para formular conjeturas e hipótesis. Las inferencias pueden ser de naturaleza convergente o divergente. Esta comprensión debe estimularse con la lectura frecuente.

En mayor detalle la Comprensión Inferencial supone:

- Inferencia de detalles. Implica formular conjeturas o hipótesis acerca de los detalles adicionales que el autor podría haber incluido en la selección para hacerla informativa, interesante o atractiva.
- Inferencia de ideas principales. Implica inducir la idea principal, significado general, tema o enseñanza moral que no están expresamente planteados en la selección.
- Inferencia de secuencias. Implica determinar el orden de las acciones cuando su secuencia no esté establecida con claridad en el texto. Inferencia de causa y efecto. Implica plantear hipótesis acerca de las motivaciones de los personajes y de sus interacciones con el tiempo y el lugar. También requiere que realicen conjeturas sobre las causas que determinaron ciertas acciones.
- Comparaciones: Formula preguntas para inferir semejanzas y diferencias entre los personajes, momentos, lugares u objetos de estudio.
- Inferencia de rasgos de los personajes. Implica determinar características de los personajes que no se entregan explícitamente en el texto.

Comprensión Crítica.

- Realidad o fantasía: Formular conjeturas o hipótesis acerca de los detalles.

- Valor: Formular o incentivar que se juzgue desde un punto de vista ética, la actitud y /o las acciones de los personajes, o desde un punto de vista racional la validez, utilidad o importancia de un concepto.

Apreciación: Formular o incentivar la apreciación a través de la toma de conciencia del impacto psicológico o estético que el texto les ha producido. Puede enriquecerse a través del conocimiento de las técnicas literarias, del estilo y de las estructuras empleadas.

Así mismo se seguirán los momentos de la lectura propuestos por Saavedra (2006) referenciado por Condemarin (1993) y los aportes de Tapias (2005) y Chamorro (2014) las cuales se resumen en el siguiente cuadro:

Tabla 13

Estrategias de comprensión de acuerdo al momento de lectura.

Momentos	Estrategias de comprensión
Antes de la lectura	Determinar el objetivo de la lectura
	Activar conocimientos previos (esquemas de pensamiento)
	Hacer predicciones
	Información Estructuras mentales
	Tipología textual
Durante la lectura	Comprobar predicciones
	Clasificar dudas
	Continuar leyendo
	Parafrasear
	Identificar idea principal
Después de la lectura	Reconocimiento y evocación de detalles y de secuencias
	Plantear y resolver preguntas
	Hacer inferencias
	Redactar resúmenes
	Reconocimiento y evocación de secuencias
	Evaluar (metacompreensión lectora)

Fuente: elaboración propia.

Finalmente, las estrategias proponen preguntas de metacognición a través de las cuales los estudiantes irán evaluando su proceso. La metacognición es definida por Valles (2006), quien manifiesta que el metaconocimiento, es todo conocimiento o actividad que controla el conocimiento y define la metacompreensión lectora como “las habilidades de control de comprensión a través del análisis de las condiciones y síntomas que desencadenan el falló a la deficiencia, así como las habilidades para remediarlo” (p. 27).

Por tanto, para que se produzca la metacomprensión lectora, el lector tiene que tener la capacidad de controlar su proceso, esto es darse cuenta de los errores que comete al leer y ser capaz de irlos corrigiendo tal como lo establece Arandiga (2006).

... ello implica darse cuenta del dónde, cómo y por qué se ha producido la incomprensión y aplicar estrategias como las establecidas por Colín y Smith (1982): ignorar, seguir leyendo suspender el juicio, elaborar una hipótesis de tanteo, releer la frase, releer en contexto previo, consultar una fuente externa o cualquier otra estrategia de comprensión. (p. 27)

Plan de Acción con Estudiantes

Tabla 14
Plan de acción con estudiantes

Objetivo	Actividad	Recursos	Responsables	Plazos		Resultados
				Inicio	Final	
Mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de quinto grado a través de la aplicación de estrategias metacognitivas.	<ul style="list-style-type: none"> Socialización de resultados de la prueba ACL5 con estudiantes. Aplicación de estrategias de intervención pedagógicas. 	Video vean Diapositivas Computador Poster Prueba ACL5 Cartilla de estrategias de comprensión lectora.	Docentes investigadores	Junio	Agosto	Se fortaleció el interés de los estudiantes por la lectura toda vez que las estrategias contenían lecturas que les fueron muy significativas. Se mejoraron significativamente los niveles de comprensión lectora, tal como se muestra en los resultados.

Tabla 15.
Intervención Pedagógica con Estudiantes

COMPONENTE	ESTRATEGIA	ACTIVIDAD	RECURSOS	RESPONSIBLE	CRITERIOS DE EVALUACION
Lectura de textos narrativos	Blanca Nieves y los Siete Enanitos	Antes de leer Durante la lectura Después de leer Meta comprensión lectora	Fotocopias Impresora Video vean Lápiz Cuadernillo	Docentes Investigadores Docente de aula	Participación Motivación Niveles de comprensión lectora (literal e inferencial) Interacción con el contexto
Lectura de textos narrativos	A enredar los cuentos	Antes Durante Después Meta comprensión lectora	Fotocopias Video vean Lápiz Cuadernillo	Docentes Investigadores Docente de aula	Participación Motivación Niveles de comprensión lectora (literal e inferencial) Interacción con el contexto
Lectura de textos narrativos	Sapo está enamorado	Antes de leer Durante la lectura Después de leer Meta comprensión lectora	Fotocopias Video vean Lápiz Cuadernillo	Docentes Investigadores Docente de aula	Participación Motivación Niveles de comprensión lectora Interacción con el contexto
Lectura de textos instructivos	Receta “Cómo elaborar una arepa de huevo”	Antes de leer Durante la lectura Después de leer Meta comprensión lectora	Fotocopia Video vean Lápiz Cuadernillo	Docentes Investigadores Docente de aula	Participación Motivación Niveles de comprensión lectora Interacción con el contexto
Lectura de textos discontinuos	Los comic “historieta de Condorito”	Antes de leer Durante la lectura Después de leer Meta comprensión lectora	Fotocopias Video vean Lápiz Cuadernillo Cámara fotográfica	Docentes Investigadores Docente de aula	Participación Motivación Niveles de comprensión lectora (literal e inferencial) Interacción con el contexto
Lectura de texto informativo	El fascinante mundo de las mariposas	Antes de leer Durante la lectura Después de leer Meta comprensión lectora	Fotocopias Video vean Lápiz Cuadernillo Cámara fotográfica	Docentes Investigadores Docente de aula	Participación motivación Niveles de comprensión lectora (literal e inferencial) Interacción con el contexto
Lectura de texto informativo	La gran isla del plástico	Antes de leer Durante la lectura Después de leer Meta comprensión lectora	Fotocopias Impresora Cuadernillo Cámara fotográfica	Docentes Investigadores Docente de aula	Participación Motivación Niveles de comprensión lectora (literal e inferencial) Interacción con el contexto
Lectura de texto narrativo	El zapatero y los duendes	Antes de leer Durante la lectura Después de leer Meta comprensión lectora	Fotocopias Video vean Cámara fotográfica	Docentes Investigadores Docente de aula	Participación Motivación, Niveles de Comprensión lectora (literal e inferencial) Interacción con el contexto

Fuente: Elaboración propia

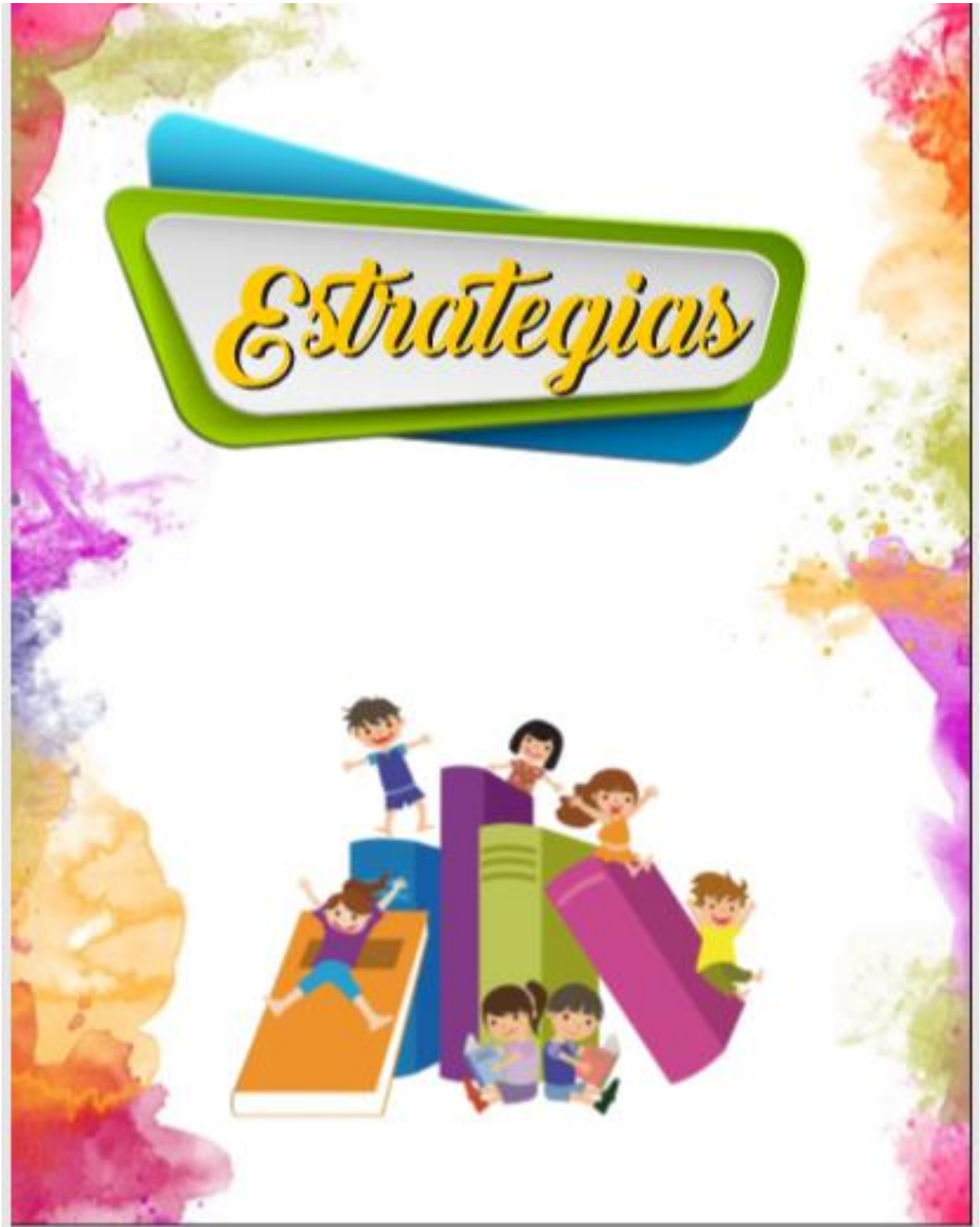


Figura 15. Caratula de estrategia. Fuente: Elaboración propia

Rúbrica de evaluación de las estrategias implementadas.

Tabla 16

Rúbrica de evaluación de las estrategias implementadas.

Estrategias antes de leer	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Leí el título del texto y trata de predecir lo que aparecerá a continuación										
2. Reconocí del tipo de texto que se va a leer										
3. Reconocí el significado de las palabras claves del texto										
4. Realicé inferencias para predecir los posibles contenidos del texto										
Estrategias durante la lectura	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1, Descubrí el significado de las palabras desconocidas										
Descubrí el significado de una palabra por la familia de palabras a la que pertenece										
Utilicé los conocimientos previos para descubrir el significado de las palabras desconocidas										
Parafraseé algún fragmento del texto										
Estrategias después de la lectura	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1-Contesté las preguntas de nivel literal sobre el texto que ha leído										
2- Hice relecturas para comprender las preguntas de nivel literal										
3, Respondí las preguntas de nivel inferencial										
4- Resumí el texto										
5- Respondí todas las preguntas										

Fuente: Elaboración propia

A continuación, aparece una escala de valoración de las estrategias de comprensión lectora utilizadas durante la implementación de la propuesta fase 1 en los tres momentos (antes, durante y después de la lectura) la escala de puntuación es de 1 a 10 de su eficacia y utilidad siendo 1 la Puntuación más baja y 10 la más alta.

Fase 2

Intervención Pedagógica con Docentes

Presentación.

Atendiendo a los resultados encontrados en los diversos instrumentos aplicados al docente, se hace necesario fortalecer las prácticas de aula y conceptuales que tienen en cuanto a los procesos de comprensión lectora. Para aportar a la cualificación e intervención docente, se sugiere realizar un Plan de capacitación a través de las comunidades de aprendizaje que se encuentran establecidas a nivel institucional.

Objetivo

Cualificación conceptual y teórica a los docentes de la Institución Educativa San José de Luruaco en procesos de comprensión lectora.

Medio de intervención

- Reunión de comunidades de aprendizaje.
- Presentación de resultados entrevistas aplicadas y modelo pedagógico.
- Presentación charla niveles de comprensión lectora, esquemas de pensamiento y meta comprensión lectora.
- Taller estrategias de comprensión lectora “Cartilla”.

Tiempo:

- Tres jornadas de acompañamiento.

Procesos de intervención:

- Convocatoria a educadores.
- Recursos y organización- logística.
- Estrategia de motivación- diapositivas de reflexión pedagógica.
- plicación de la rúbrica.

Tabla 17

Plan de acción con docentes

Objetivo	Actividad	Recursos	Responsable	Plazos		Resultados
				Inicio	Final	
Cualificar teórica y conceptualmente a los docentes en procesos de comprensión lectora a fin de mejorar dichos procesos en los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Socialización de resultados de la prueba ACL5 con docentes ▪ Jornadas pedagógicas con docentes “niveles de comprensión lectora” ▪ Jornada pedagógica con docentes “modelo pedagógico que subyace las prácticas de aula “socialización de resultados ▪ Taller con docentes “estrategias de comprensión lectora ▪ Socialización de resultados de la prueba ACL5 segunda aplicación 	Video vean Diapositivas Computador Poster Prueba ACL5 Cartilla de estrategias de comprensión lectora.	Docentes investigador	Junio/ 2019	Agosto/ 2019	Se fortalecieron las concepciones de los docentes sobre niveles de comprensión lectora
						Reconceptualización de las prácticas pedagógicas de los docentes respecto al modelo pedagógico que subyace sus prácticas de aula

Fuente: Elaboración propia

Tabla 18

Fase Tres

Objetivo	Actividad	Recursos	Responsable	Plazos		Resultados
				Inicio	Final	
Valorar el impacto de las estrategias metodológicas implementadas en el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora.	Aplicar rubricas de evaluación a estudiantes a fin de establecer el impacto de las estrategias de comprensión lectora implementadas.	Fotocopias Lápiz Cámara fotográfica	Docentes investigador	Junio/ 2019	Agosto / 2019	

Fuente: Elaboración propia

Resultados Globales Del Poste

[illegible]

ISMEL OCHOA ORTIZ	17											
	22											
LUIS ARTURO MONTOYA CLAVIJO	9											
	10											
MANUEL JUNIOR ALTAMAR MARRIAGA	12											
	15											
NICOHOL JARAMILLO SARMIENTO	12											
	19											
MARIA CAMILA MANOTAS MARRIAGA	8											
	13											
VALERY PALENCIA GOMEZ	13											
	17											
LUZNEY REYES SOLANO	7											
	15											
HEINER JOSE ROJAS ESCOBAR	12											
	15											
ALCIDES GONZALES BARRAGAN	8											
	12											
MANUEL BARRERA MORALES	9											
	15											
MAURO JIMENEZ LECHUGA	10											
	18											
LUZ DAYANA YEPEZ ZUÑIGA	5											

Resultados de Postes. Prueba ACL 5

Finalmente, se le aplico a los estudiante la prueba ACL5 a fin de establecer la mejora en los niveles de comprensión lectora después de haber implementado la propuesta de intervención pedagógica como se explico en el capítulo anterior la prueba abarca las 4 dimensiones de comprensión lectora: literal, reorganización, inferencial y crítico.

Como se observa en el cuadro anterior los estudiantes mejoraron notablemente en los aciertos de sus respuestas teniendo en cuenta los decatipos la cual nos muestra una visión global y los logros alcanzados después de implementada la propuesta.

Vale la pena resaltar que, aunque las estrategias implementadas fueron en tiempos cortos estas se seguirán implementando no solo en lo institución sino también en las del departamento toda vez que las estrategias estarán contenidas en una cartilla que será presentada a la fundación prodigas para su edición.

Conclusiones

Teniendo en cuenta los objetivos propuestos y después de haber implementado las estrategias de intervención pedagógica a docentes y a estudiantes, el grupo investigador concluyó

- Los procesos de comprensión lectora son indispensables para el desarrollo académico de los estudiantes, pero que es necesario que sean bien manejados conceptual y metodológicamente por los docentes a fin que se haga un adecuado proceso de enseñanza y aprendizaje sobre él.
- Con la aplicación de las estrategias de intervención pedagógica se evidenciaron cambios metodológicos y conceptuales en los docentes. Se demostró que se pueden cambiar las prácticas de aula a través de estrategias significativas que promuevan la lectura y mejoren los niveles de comprensión lectora.
- La prueba aplicada ACL5 se constituye en un elemento de gran valor para este proyecto de investigación, pues es una herramienta que se puede aplicar en los diversos grados de escolaridad a fin de ir mejorando los niveles de comprensión lectora desde grados iniciales
- La Institución Educativa San José debe realizar jornadas de actualización y cualificación de sus docentes para fortalecer los procesos de comprensión lectora y así mejorar su prácticas pedagógicas.
- La taxonomía de Barret se constituye en una estrategia muy valiosa para fortalecer los procesos de comprensión lectora por ello se recomienda que sea implementada a nivel Institucional

Recomendaciones:

Los autores de la presente investigación después de aportar las anteriores conclusiones establecen las siguientes recomendaciones:

A los docentes

- buscar mecanismos de capacitación y auto formación didáctica en el área de humanidades en especial en lo que concierne a la comprensión lectora a fin de cualificar su práctica pedagógica y mejorar los procesos de aprendizaje en sus estudiantes.
- Fortalecer los niveles de comprensión lectora teniendo en cuenta los esquemas de pensamiento, la edad y el grado escolaridad de sus de los estudiantes .
- Implementar estrategias de comprensión lectora no solo en el área de humanidades sino también en las áreas del saber a fin de mejorar la calidad educativa,

A la institución

- Fortalecer formación de sus docentes en procesos de comprensión lectora a través de la formación de grupos de estudio..
- Realizar una revisión a nivel curricular de su modelo pedagógico a fin de que este sea interiorizado por su cuerpo de docentes.
- Promover la utilización de los referentes de calidad en sus docentes durante los procesos de planeación de clases.

Referencias

- Alfonzo, D. y Sánchez, C. (2009) Comprensión textual: Primera infancia y Educación Básica Primaria. Colombia: ECOEE Ediciones.
- Alfonzo, D. y Sánchez, C. (2009) La información gráfica evoca un conocimiento (esquemas) en la mente del lector.
- Andrews, S. (2010) A quality control tool for high throughput sequence data.
- Arango, L., Aristizabal, N., Cardona, A., Herrera, S. y Ramírez, O. (2016) Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria. Trabajo de grado. Universidad Autónoma de Manizales.
- Augen, J. (2004) Bioinformatics in the post-genomic era: Genome, transcriptome, proteome, and information-based medicine. Addison-Wesley Professional.
- Avendaño, J. y Tabares, M. (2014) Factores que dificultan los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado del Centro Educativo Hogar Jesús Redentor de la ciudad de Medellín. Trabajo de grado. Universidad Cooperativa Minuto de Dios.
- Benavides, C. y Tovar, N. (2017) Estrategias Didácticas para fortalecer la enseñanza de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto. Trabajo de grado. Universidad de Santo Tomás. Colombia: Pasto.
- Betancourth, M. y Madroñero, E. (2014) La Enseñanza para la comprensión como didáctica alternativa para mejorar la interpretación y producción oral y escrita en lengua castellana en el grado quinto del Centro Educativo Municipal la Victoria de Pasto. Colombia: Pasto.
- Blanco, E. (2005) La comprensión lectora: una propuesta didáctica de lectura de un texto literario. redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE, (3).

Blankenberg, D., Kuster, G. V., Coraor, N., Ananda, G., Lazarus, R., Mangan, M. & Taylor, J.

(2010). Galaxy: a web-based genome analysis tool for experimentalists. *Current protocols in molecular biology*, 19-10.

Camacho, G. y Pinzón, L. (2016) Estrategia didácticas para fortalecimiento del proceso lector para estudiantes de 5 de primaria.

Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. y Mónclus, R. (2008) Evaluación de la Comprensión Lectora: Pruebas ACL (1° - 6° primaria) Barcelona: Editorial Graó

Cuayla, C., & Sonia, R. (2017)

Cusihualpa, J. (2017) Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa, San Isidro – 2016. Tesis Doctoral. Universidad Cesar Vallejo.

Díaz, Á. (1998) La investigación en el campo de la didáctica. Modelos históricos. Perfiles Educativos, (80) Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/132/13208002.pdf>

Figueroba, A. (s.f.) La teoría general de esquemas de Rumelhart y Norman. *Revista psicología y mente*. Recuperado de: <https://psicologiaymente.net/psicologia/teoria-general-esquemas-Rumelhart-Norman>

García, J., Lidueña, T. (2014) Didáctica de los fragmentos literarios: una forma de mejorar la comprensión lectora en estudiantes de 2° segundo de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Santa Bernardita de la ciudad de Barranquilla.

Giardine, B., Riemer, C., Hardison, R. C., Burhans, R., Elnitski, L., Shah, P. & Nekrutenko, A. (2005) Galaxy: a platform for interactive large-scale genome analysis. *Genome research*, 15(10), 1451-1455.

- Goldman, S.R. (1996) Readin, Writing, and Learning in Hipermedia Environments. En Van Oostendorp, H. & De Mul, S. (Eds.), Cognitive Aspects of Electronic Text Processing. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Guevara, M., Naranjo, B. y Patiño, P. (2017) Propuesta Didáctica para la Compresión Lectora. Trabajo de Grado. Universidad Pontificia Bolivariana. Venezuela.
- Hernández, D., Duque, E. y Moreno, L. (2016) Estrategias cognitivas para la Comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de segundo grado de educación básica en una Institución de Barranquilla.
- Herrera, D. (2014) Desarrollo de la comprensión Lectora de los estudiantes de ciclo 3b de la I.E.D. República de Colombia mediante la utilización de estrategias lúdicas. Trabajo de grado. Universidad Libre de Bogotá.
- Herrera, E., Ortega, A. y Taffur, J. (2013) Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectura en estudiantes de población vulnerable de 1º de E. B. en la I.E.D. Los Pinos. Trabajo de grado. Corporación Universitaria de la Costa Atlántica.
- <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-241773.html>
- Litwin, E. (1997) Las configuraciones didácticas: Una nueva agenda para la enseñanza superior. (p. 65) Paidós. Argentina. Disponible en: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/689-las-configuraciones-didacticas-una-nueva-agenda-para-la-ensenanza-superiorpdf-lyQWd-articulo.pdf>
- MEN (2010) Fortalezas y dificultades de los estudiantes de básica según sus desempeños en saber 2009. Al Tablero (55). Recuperado de:
- Ministerio de educación nacional (2003), la revolución educativa estándares básicos de matemáticas y lenguaje educación básica y media, Documento oficial de talleres

departamentales de calidad de la educación, Colombia. Recuperado de:

www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-70799_archivo.pdf

Montoya, E., Becerra, R. y Tello, N. (2016) La lectura crítica en el desarrollo de la comprensión lectora de los niños y niñas de cuarto año de Educación Básica, de la Unidad Educativa “Juan de Velasco”, de la ciudad de Riobamba, Provincia de Chimborazo, período lectivo 2014-

Morais, J. (1994) El arte de leer. Aprendizaje. Madrid: Visor. 2, 95-119.

Pérez, (2015) Comprensión lectora y producción textual. Colombia.

Pérez, Y., Escudero, N. y Racero, R. (2014) Desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de grado primero de la institución educativa Bertha Gedeón de Baladí del Distrito de Cartagena. Trabajo de grado.

Regader, B. (1989) La Teoría del Aprendizaje de Jean Piaget. Revista psicología y mente.

Recuperado de: <https://psicologiaymente.net/desarrollo/teoria-del-aprendizaje-piaget>

Reyes, T. (2016) Aplicación de las actividades lúdicas en el aprendizaje de la lectura en niños de educación primaria. Tesis Doctoral. Universidad Abierta y a Distancia de Córdoba Venezuela.

Disponible en: <https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/13789>

Rosenblat (1978) p. 12

Solé (1994) Estrategias de comprensión lectora

Solé (2011)

Solé, I. (1992) Estrategias de lectura. Barcelona, Graó/ICE.

Tardiff, M. (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

UNESCO (2016) Aportes para la enseñanza de la lectura 2016 MIDE UC por encargo de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO.

Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/244874s.pdf>

Vallés, A. (2012) Meta-comprensión lectora. 5ta. Edición. Valencia: Editorial Promolibro.

Vallés, A. y Vallès, C. (2006) Comprensión lectora y estudio: Intervención psicopedagógica. Valencia: Promolibro.

Vásquez, J. (2016) Círculos de lectura para fortalecer el proceso de comprensión lectora en cuarto grado de primaria. Trabajo de grado. Disponible en:

<https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/123456789/41584/VazquezReyesJoana.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vásquez, R. (2014) Efectos del programa aprendo jugando para la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos en niños de segundo grado de primaria del colegio Lord Byron. Trabajo de Maestría. Universidad Pontificia Católica del Perú.

ANEXOS

JUICIO DE EXPERTO

Propuesta didáctica para el Fortalecimiento en la Enseñanza y el Aprendizaje de la Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado.

157

Anexo A Juicio de Expertos.

JUICIO DE EXPERTO

Yo, **Luz Elena Salamanca Bonadiez**, identificado (a) con cc 32 847 344 expedida en Luruaco Atlántico por medio de la presente hago constar que he participado en la validación de los instrumentos: Formato de Observación de Clase y Cuestionarios de Entrevistas a Docentes y proceso de adaptación de la prueba de Comprensión Lectora ACL5 en el marco de la investigación realizado por los estudiantes Arelis Llanos Torrenegra CC N° 22 729 039 de Luruaco, Atlántico y José Montenegro identificado con CC 77 024 095 de Valledupar. Investigación realizada para optar al título de Magíster en Educación en la Universidad de la Costa.

Datos del evaluador

Nombre: Luz Elena

Apellidos: Salamanca Bonadiez

C.C: 32847344

Profesión: Magister en Educación

Correo Electrónico: ceduifi@gmail.com

En constancia firmo a los días 10 del mes julio de 2019

Luz E. Salamanca

Propuesta didáctica para el Fortalecimiento en la Enseñanza y el Aprendizaje de la Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado.

159

JUICIO DE EXPERTO

Yo **Luz Elena Salamanca Bonadiez** identificado (a) con cc 22 622 635 por medio de la presente hago constar que he participado en la validación de los instrumentos: Estrategias metacognitivas para de en el marco de la investigación realizado por los estudiantes Arelis Llanos Torrenegra CC N° 22 729 039 de Luruaco Atlantico y Jose Montenegro identificada con CC 77 024 095 de Valledupar de Barranquilla. Investigación realizada para optar al título de Magíster en Educación en la Universidad de la Costa.

DATOS DEL EVALUADOR

Nombre: Luz Elena

Apellidos: salamanca Bonadiez

C.C: 22 622 635

Profesión: sicoorientadora

Correo Electrónico: ceduifi@gmail.com

En constancia firmo a los 30 días del mes 07 de 2019

Luz E. Salamanca

Propuesta didáctica para el Fortalecimiento en la Enseñanza y el Aprendizaje de la Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado.

159

JUICIO DE EXPERTO

Yo, **JESUS RAFAEL SEGRERA ARELLANO**, identificado (a) con CC 72 185 684 por medio de la presente hago constar que he participado en la validación de los instrumentos: Formato de Observación de Clase y Cuestionarios de Entrevistas a Docentes y proceso de adaptación de la prueba de comprensión Lectora ACL5 en el marco de la investigación realizado por los estudiantes Arelis Llanos Torrenegra CC N° 22 729 039 de Luruaco, Atlántico y José Montenegro, identificado con cc 77 024 095 de Valledupar. Investigación realizada para optar al título de Magíster en Educación en la Universidad de la Costa.

DATOS DEL EVALUADOR

Nombre: Jesus Rafael

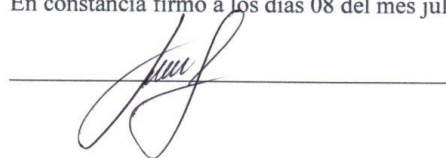
Apellidos: Segrera Arellano

C.C: 72 185 684

Profesión: Magister en educación

Correo Electrónico:

En constancia firmo a los días 08 del mes julio de 2019



Propuesta didáctica para el Fortalecimiento en la Enseñanza y el Aprendizaje de la Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado.

160

JUICIO DE EXPERTO

Yo, **JESUS RAFAEL SEGRERA ARELLANO**, identificado (a) con CC 72 185 684 por medio de la presente hago constar que he participado en la validación de los instrumentos: Estrategias Metacognitivas para la comprensión lectora en el marco de la investigación realizado por los estudiantes Arelis Llanos Torrenegra CC N° 22 729 039 de Luruaco, Atlántico y José Montenegro, identificado con cc 77 024 095 de Valledupar. Investigación realizada para optar al título de Magíster en Educación en la Universidad de la Costa.

DATOS DEL EVALUADOR

Nombre: Jesus Rafael

Apellidos: Segrera Arellano

C.C: 72 185 684

Profesión: Magister en educación

Correo Electrónico: *Jos Segrera@yahoo.com*
jssgrera@yahoo.com

En constancia firmo a los días 08 del mes julio de 2019



Anexo A Solicitud autorización aplicación de instrumento PTA.

Luruaco marzo 16-2019

Señores

PLAN DE TRANSFORMACION DE LA CALIDAD EDUCATIVA

HERNANDO BAYONA

Gerente PTA

Cordial saludo:

Arelis María Llanos Torrenegra identificada como aparece al pie de mi correspondiente firma de manera muy atenta me dirijo ante ustedes a fin de solicitar **AUTORIZACION** para hacer uso de la Prueba Diagnóstica (Evaluación de la Comprensión Lectora) que se aplica a los estudiantes de 3° y 5° de la Instituciones Educativas focalizadas a través del programa de transformación de la calidad educativa (PTA).

Dicha prueba será utilizada en el marco del desarrollo de mi Proyecto de Investigación que como maestrante me encuentro realizando a través del convenio gobernación del Atlántico y la universidad de la Costa Atlántica (CUC) , cuyo título es “Estrategias didácticas para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión de textos en estudiantes de 5°”, llevada a cabo en la Institución Educativa San José de Luruaco, sede Jhon F Kennedy identificada con DANE No. 108421000013, en la cual laboro.

De antemano agradezco su atención y quedo atenta de su positiva respuesta.

Atentamente,

ARELIS LLANOS TORRENEGRA

C.C. 21.729.039

DOCENTE DE AULA

I.E. SAN JOSE DE LURUACO

Tel:

Correo: iesanjosedeluruaco@hotmail.com

Anexo B Consentimiento para uso de instrumento PTA.

De: **Oscar Alexander Ballen Cifuentes** <oballen@mineducacion.gov.co>
Date: vie., 10 may. 2019, 7:43 a.m.
Subject: RE: Solicitud de permiso para uso de un instrumento PTA
To: marena ortiz <maortiz.men@gmail.com>

Estimada Marena,
Cordial saludo.

En razón a la solicitud que nos sugieres, autorizamos el uso de los instrumentos que menciona la investigadora Arelis Llanos, para los fines pertinentes. Solicitamos se hagan las debidas referencias de autoría de los mismos, y se nos compartan los resultados con el fin de alimentar nuestra comprensión sobre las rutas de acción del Programa en Territorio.

Muchas gracias.
Saludos.

- Forwarded message -----

From: **arelis maria llanos torrenegra** <amallato@hotmail.com>
Date: sáb., 16 mar. 2019, 8:22 p.m.
Subject: carta para autorización
To: maortiz.men@gmail.com <maortiz.men@gmail.com>

Buenas noches Malena te agradezco me colabores enviando lo más pronto posible la carta
De ante mano muchísimas gracias
Att Arelis Llanos T

CONFIDENCIALIDAD: Este mensaje y cualquier archivo anexo son confidenciales y para uso exclusivo del destinatario. Esta comunicación puede contener información protegida por derechos de autor. Si usted ha recibido este mensaje por error, equivocación u omisión queda estrictamente prohibida la utilización, copia, reimpresión y/o reenvío del mismo. En tal caso, por favor notificar, de forma inmediata al remitente y borrar el mensaje original y cualquier archivo anexo. Gracias.

Anexo C Solicitud de autorización para el registro de evidencias del proyecto de investigación.

Luruaco, 29 de julio del 2019

Señores:

PADRES DE FAMILIA DEL GRADO QUINTO

Sede:

Por medio de la presente nos permitimos solicitarles se sirvan dando autorización para tomar videos y fotos de sus hijos con un fin pedagógico, ya que nos encontramos realizando una maestría en educación en la corporación universitaria de la costa CUC, donde adelantamos proyecto de investigación basado en el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado, para lo cual desarrollamos una página web con recursos didácticos e innovadores.

Atentamente,


Docente investigador


Docente investigador

Nº	Estudiantes	Firmas de Padres de Familia
1	EDUAR DAVID BALLESTA CETINA	Maria Flor Cetina
2	WILFRAN JUNIOR OROZCO GARCIA	Sol de la Hoz Basso
3	JSOYVER GOMEZ BERMEJO	Don Esteban
4	GLADIS GONZALEZ MARQUEZ	Don Esteban
5	YUCELETH PAOLA MORALES BASSA	Julio Basso
6	LIYI VANESA MERCADO ALCAZAR	Lucia Alcazar
7	YOSCAR BARRERA CASTILLO	Orlando Barrera
8	JUAN MANUEL QUINTANA ZUÑIGA	Edis. Zuniga S.
9	MAYERLIS PEREZ MEJIA	Juan Perez
10	ANDRES RICARDO BALLESTA CETINA	Maria Flor Cetina
11	ASLIEV MICHELL HERNANDEZ T.	Astrid Torres villa
12	ARELIS BUJATO GÓMEZ	

13	WILDER JUNIOR CASTRO ROA	Wilder Junior Castro Roa
14	SHADAY MONTES HURTADO	Shadaya Hurtado
15	MARILEYS ORTIZ OZPINO	Maricela Ospino
16	YANDEL DAVID SUAREZ OROZCO	Sandy Orozco
17	JESUS MIGUEL VILORIA SANCHEZ	Jesus Viloria
18	SHAROL BRICEÑO CASTRO	Sharon Briceño
19	EMER ELIAZ BARRAZA CANTILLO	Wilder Barraza
20	EIBER JOSE GONZALES SUAREZ	Euber Gonzales
21	ISMEL OCHOA ORTIZ	Aida Ortiz Roa
22	LUIS ARTURO MONTROYA CLAVIJO	Nailha Clavijo Jiménez
23	MANUEL JUNIOR ALTAMAR M.	Nabelis Mariaga
24	NICOHOL JARAMILLO SARMIENTO	Felys Sarmiento
25	MARIA CAMILA MANOTAS M.	Tatiana Mariaga
26	VALERY PALENCIA GOMEZ	Ludis Gomez
27	LUZNEY REYES SOLANO	Universo Solano
28	HEINER JOSE ROJAS ESCOBAR	Heather Escobar P.
29	ALCIDES GONZALES BARRAGAN	Magali Barragan
30	MANUEL BARRERA MORALES	Aida Morales
31	MAURO JIMENEZ LECHUGA	Wendy Lechuga
32	LUZ DAYANA YEPEZ ZUÑIGA	Elvis Yopez

Anexo D Rubrica de Validación Instrumento 5: Prueba ACL5

Objetivo:

Tema	Indicador	MB	B	R	D	Observaciones
Pertinencia	Existe relación entre la pregunta problema, los objetivos y el propósito del instrumento desarrollado.	x				
Construcción del Instrumento	Los propósitos planteados en el instrumento corresponden a las categorías de la investigación.	x				
Coherencia entre el instrumento y el tema de Investigación	Los ítems y/o preguntas, son coherentes con el sentido de la investigación					Se le hicieron algunas adaptaciones de tipo lingüístico a fin de adecuarlas al contexto
Contextualización de Ítems o Preguntas	Los ítems están contextualizados, plantean preguntas que permitan captar las percepciones de los actores educativos.					
Diseño del Instrumento	El instrumento considera los elementos de comunicación en su estructura, teniendo en cuenta uso de la letra, de la forma, del espacio y un lenguaje acorde con los participantes.					
Redacción	Se atiende al enunciado de la pregunta a través de la claridad y precisión en el uso del vocabulario					

Observaciones Generales:

Anexo E Ficha de observación y registro del dominio de la comprensión.

Para el (la) docente evaluador
Ficha de observación y registro del dominio de la comprensión

Proceso de adaptación de la prueba.

La prueba de comprensión lectora del grado 5 grado de Educación Primaria contiene 10 textos con 26 ítems.

Clasificación de los ítems según los componentes de la comprensión.

DIMENSION	ITENS
LITERAL	4, 9, 10, 11, 16, 18, 19, 23, 24
Reorganización	5, 6, 8, 17, 20, 21, 27
Inferencial	1, 3, 7, 13, 14, 22, 25, 26, 28
Crítica	2, 12, 15

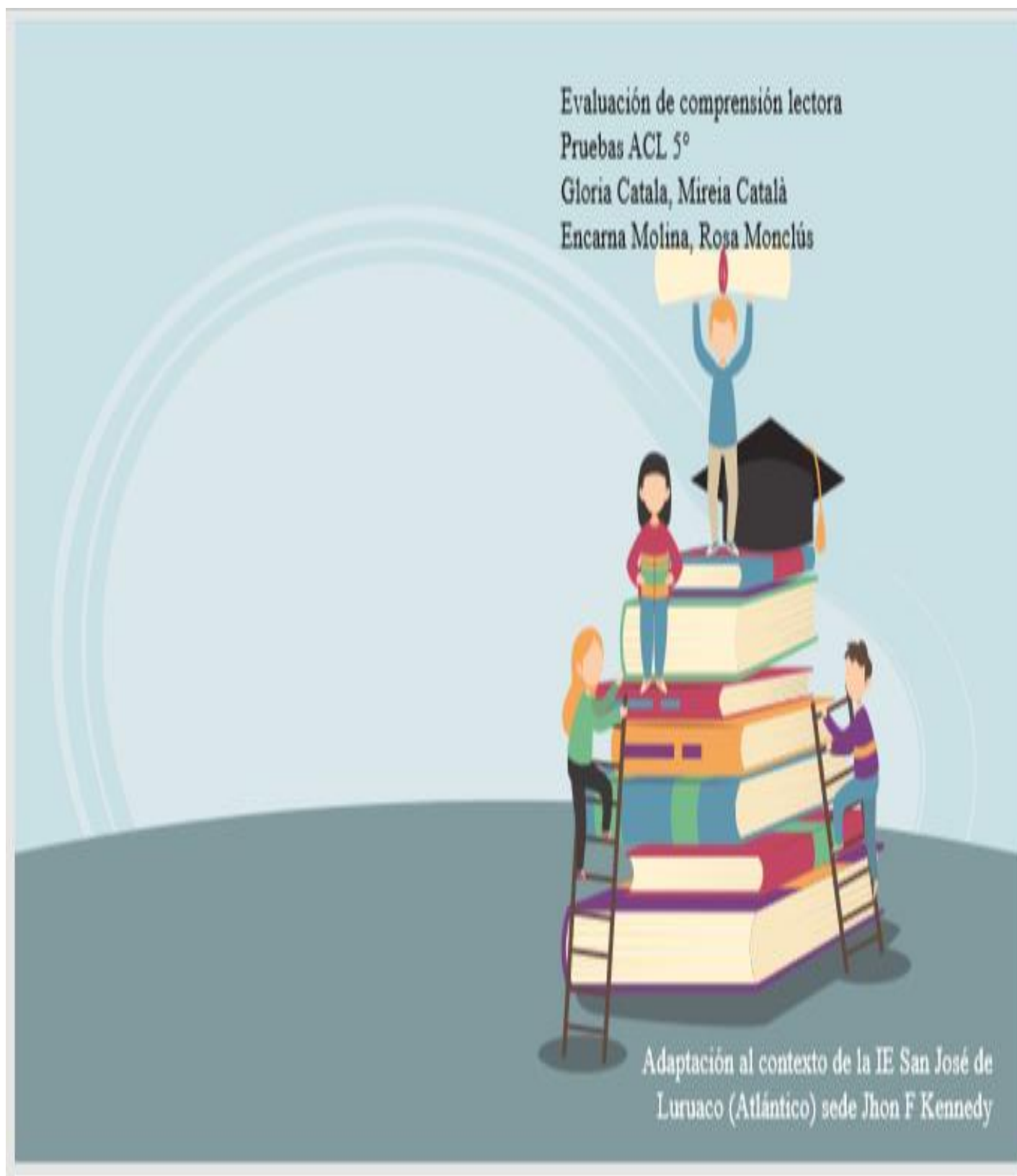
Confiabilidad y validez

Valores normativos de la prueba de Evaluación de Comprensión Lectora.

Dimensión	Bajo	Medio	Alto
Comprensión Literal	1 (0-4)	2 (5-6)	3 (7-9)
Reorganización	1 (0-3)	2 (4-5)	3 (6-7)
Comprensión Inferencial	1 (0-3)	2 (4-6)	3 (7-9)
Comprensión Crítica	1 (0-1)	2 (1-2)	
Prueba General	1 (0-11)	2 (12-17)	

En la tabla 5 se muestran los valores esperados en la aplicación de la prueba en cada uno de sus dimensiones y de la prueba en general

Anexo F Evaluación de comprensión lectora – Pruebas ACL5°.



Objetivo: Caracterizar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado.

EJEMPLO PARA COMENTAR COLECTIVAMENTE

El hijo pequeño encontró a una viejecita que le esperaba a medio camino. Si quieres entrar en el castillo, haz todo lo que yo te diga: cuando aparezca un lobo de pelo negro, arrójele un trozo de carne que habrás preparado, cuando te ataque el gran oso salvaje, dale miel, y mientras esté entretenido, quítale al gigante el tesoro que guarda bajo la almohada, cuidado de que no se despierte. Pero debes pensar que el castillo solo se abre cuando son las doce de la noche. Si haces todo esto el tesoro es tuyo. Gracias, así lo haré, -le dijo el chico.

No te entretengas que pronto anochecerá, -le dijo la viejecita.

- **¿Qué debe tener en cuenta el chico antes de entrar en el castillo?**

- a) Tirar un trozo de carne al lobo negro
- b) Coger el tesoro del gigante
- c) Dar miel al gran oso salvaje
- d) Esperar a que sean las doce de la noche

- **¿Cómo crees que es la viejecita?**

- a) Desconfiada
- b) Egoísta
- c) Generosa
- d) Indagadora

- **¿Qué hora del día crees que era cuando sucedía este diálogo?**

- a) Por la mañana
- b) Por la tarde
- c) A mediodía
- d) Por la noche

ACL5.1 Rosa y Laura son muy amigas. Un sábado se reunieron en casa de Laura para hacer pastel, pero después de pasar toda la tarde con el libro de recetas de cocina sólo consiguieron unas bolas elásticas que ni siquiera el perro de Laura, que come cualquier cosa, fue capaz de tragarse. Son panecillos de chicle pasteles de caucho, dijo Laura en tono desafiante a su hermano, que ya empezaba a reírse de sus habilidades como cocineras. Se dieron cuenta del error cuando llegó la madre y les dijo que se

habían confundido de pote y que había usado almidón en lugar de harina. Entonces se echaron todos a reír

1. Entre los títulos siguientes, ¿cuál crees que es más adecuado para este texto?

- a) Una merienda deliciosa
- b) Panecillos para perros
- c) El perro de Laura
- d) Aprendices de cocinera

2. ¿Qué significa “el tono desafiante” de Laura?

- a) Que le molesta que su hermano se burle de ella
- b) Que no quiere que su hermano pruebe los panecillos
- c) Que quiere hacer quedar mal a su hermano
- d) Que quiere que su hermano también se ría de lo que ha pasado

3. Lee atentamente la frase: “Rosa y Laura siguieron las instrucciones de una receta para hacer panecillos de caucho”. ¿Cómo crees que es esta afirmación?

- a) Bastante correcta
- b) Probablemente correcta
- c) Seguro que es incorrecta
- d) Probablemente incorrecta

ACL5.2 Los zorros se adaptan a todos los climas con facilidad. Las adaptaciones más características son el pelaje y el tamaño de las orejas.

El pelaje puede presentar distintos colores, desde el castaño rojizo hasta el blanco; para poder pasar desapercibidos. También vería el tipo de pelo, muy largo y espeso en algunos casos y en otros más cortos y fino.

El tamaño de las orejas tiene una gran importancia: unas orejas grandes y fuertemente irrigadas, es decir, recorridas por múltiples vasos sanguíneos, permiten un gran enfriamiento de la sangre.

Existe el zorro ártico, que vive en el Polo Norte, el zorro común y el zorro del desierto.

4. Teniendo en cuenta la explicación anterior, ¿Qué características debe tener

el zorro ártico?

- a) Pelo rojizo, corto y espeso y orejas pequeñas
- b) Pelo grisáceo, largo y fino y orejas muy largas
- c) Pelo castaño, largo y espeso y orejas medianas
- d) Pelo blanco, largo y espeso y orejas muy pequeñas

5. ¿Por qué crees que el zorro del desierto tiene el pelo de un color tostado claro?

- a) Por qué así pasa desapercibido
- b) Por qué es una característica de su especie
- c) Su cuerpo está cubierto de pelo
- d) Por qué este color da más calor

6. ¿Qué título consideras más apropiado para este texto?

- a) Los zorros en el polo norte
- b) Los seres vivos se adaptan al lugar que viven
- c) Adaptación de los zorros según el clima
- d) El tamaño de las orejas de zorro

ACL5.3 Cuando una perra perdida llega a un pueblecito como San José, ve el humo tenue de sus chimeneas y oye la música de las voces del valle, prácticamente no hay duda de que si está a punto de alumbrar dirá: “Extraño sería que no encontrara un lugar, aquí mismo, en el que hacer nacer lo que llevo dentro”. Eso mismo debía pensar la perra negra que Andrés encontró detrás del roble, arrellanada en una maleza y rodeada de pequeñas cositas que se movían inquietas. Cuando Andrés apartó con cuidado la maleza, la perra le miró con esperanza, y debió pensar que no se había equivocado: había en los ojos de aquel hombre que la miraba, un poco del calor de aquel humo tenue de las casas de campo. Andrés la miró dos veces. ¡Cuántos cachorros tenía! Uno negro como su madre, había rodado un palmo de ella y Andrés lo cogió para acercárselo. Ella sabía dónde había buena gente y dónde no la había.

7. ¿Por qué pensó la perra que no se había equivocado?

- a) Porque había acertado encontrando un ambiente acogedor
- b) Porque era un lugar bastante inhóspito

- c) Porque creía que allí no encontraría a nadie
- d) Porque no tenía más remedio que quedarse

8. ¿Qué crees que hará Andrés con el hallazgo?

- a) Coger los cachorros y venderlos
- b) Repartir los cachorros y correr a la perra
- c) Repartir los cachorros para que la perra no sufra
- d) Vigilar para que nadie moleste a la perra

9. ¿Cómo debía ser la mirada de Andrés?

- a) De sufrimiento por no saber qué hacer
- b) De ternura
- c) De sorpresa
- d) De atolondramiento

10. Lee bien el texto y di qué significa aquí “alumbrar”

- a) Buscar un sitio con luz
- b) Iluminar a los cachorros
- c) Calentar las crías con luz
- d) Llegar el momento de tener crías

ACL5.4 Pablo, Marcos y Jorge tienen más barba que Bartolomé. Jorge, Marcos y Bartolomé tienen la barba más corta que Joaquín. Jorge y Joaquín tienen un número par.

11. ¿Cómo se llama el que tiene el número 3?

- a) Pablo
- b) Joaquín
- c) Jorge
- d) Marcos

12. ¿Cómo se llama el que tiene la barba más corta?

- a) Bartolomé
- b) Jorge

- c) Joaquín
- d) Marcos

13. ¿Qué número tiene Joaquín?

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) 4

14. ¿Cómo se llama el que tiene la barba más larga?

- a) Joaquín
- b) Bartolomé
- c) Marcos
- d) Pablo

ACL5.5 Érase un rey que tenía una hija hermosa. Los pretendientes le salían a miles y el rey estaba abrumado porque no sabía con quién casarla. Decidió hacerlo con aquél que presentara un enigma o misterio insoluble. Pero puso como condición que aquellos que presentaran un enigma o misterio descifrable serían ahorcados. La noticia llegó a oídos de un rústico pastor que decidió probar fortuna. Explicó el caso a su madre y le dijo que preparara comida para el viaje, que por el camino ya se le ocurriría la adivinanza. Una vieja bruja que vivía cerca de la casa, envidiosa de la audacia del chico, cambió las tortillas que le había preparado la madre, por un bizcocho envenenado. El muchacho emprendió el viaje a caballo de una burra. Al pasar por debajo de una higuera sintió hambre y se encaramó al árbol para coger unos cuantos higos. Mientras tanto la burra se comió el bizcocho que llevaba en el zurrón...

15. ¿Qué piensas tú de la decisión del rey?

- a) Que era acertada porque había demasiados pretendientes
- b) Que era excesiva porque no hacía falta matarlos
- c) Que era buena porque así entretenía a su pueblo
- d) Que no era buena porque así todavía venían más

16. ¿Qué quiere decir un enigma o misterio insoluble?

- a) Que se soluciona con facilidad
- b) Que se le entrevé el significado
- c) Que se le puede encontrar un sentido

d) Que no se le encuentra solución

17. ¿Cómo diríamos que es el pastor?

a) Atrevido, decidido

b) Descarado, sinvergüenza

c) Temeroso, asustadizo

d) Perezoso, holgazán

18. Después de lo que narra el cuento, ¿qué es lo que probablemente pasará?

a) Que las brevas le darán un buen dolor de barriga

b) Que tendrá imaginación

c) Que se le morirá la burra

d) Que la bruja se saldrá con la suya

ACL.5.6 A mediados del siglo XX la industria efectuaba montajes en cadena, o sea, organizaba la producción de forma que cada trabajador realizara una pequeña operación del proceso de fabricación; así, por ejemplo, uno ponía un tornillo, el siguiente lo atornillaba, un tercero lo comprobaba, el que seguía colocaba otro y así sucesivamente. Todos los productos obtenidos con la producción en serie eran iguales y de acabado perfecto. A veces había productos que salían defectuosos porque un trabajador se equivocaba, pero al llegar al final de la cadena, el producto pasaba el control de calidad, donde era rechazado porque no reunía las condiciones necesarias. El montaje en cadena tenía algunas ventajas: ahorra tiempo y permitía producir más barato que con el artesano.

19. ¿Qué quiere decir “producción en serie”?

a) Que todos los obreros hacen el mismo trabajo

b) Que quien empieza un trabajo lo termina

c) Que cada uno pasa su trabajo al de al lado

d) Que cada uno hace una pequeña parte del trabajo

20. Si un obrero trabajaba mal, según el texto, ¿qué sucedería al final?

a) Que todo iría mal por culpa de su error

b) Que los compradores encontrarían la pieza defectuosa

c) Que al pasar el control se rechazaría la pieza

d) Que al pasar el control se aceptaría la pieza

21. ¿Cuál es la razón principal por la cual la industria se organizaba a partir de montajes en cadena?

- a) Para evitar que los trabajadores se equivoquen
- b) Para que los productos se encarecieran aún más
- c) Para que los productos no fueran exactamente iguales
- d) Porque se producía mayor cantidad y podía venderse más barato

ACL.5.7 En clase estamos estudiando las zonas de pantanos y la profesora nos ha anunciado que haremos una excursión a una reserva natural. Nos ha proporcionado este plano:



Ruta a pie por la zona de Los

Km.	Lugar	tiempo
0	Aparcamiento de la entrada	0 h.
3,5	Caseta de observación de los patos	1.30 h.
5,5	Casa Museo	2.30 h.
7,5	Aparcamiento de las dunas	3.00 h.

22. Si empezamos el itinerario por el aparcamiento de la entrada ¿qué encontraremos antes?

- a) La Zona de las dunas
- b) La Caseta de observación de los patos
- c) La Casa Museo

d) El Aparcamiento de las dunas

23. Vamos a pie siguiendo el itinerario indicado. Si empezamos la excursión a las once de la mañana y queremos comer hacia la una y media, podremos hacerlo cerca de:

- a) El parque
- b) La Caseta de observación de los patos
- c) La Casa Museo
- d) La laguna

24. El autocar nos viene a recoger después de comer al aparcamiento de las dunas ¿qué parte del itinerario no habremos podido visitar?

- a) Los pantanos
- b) La Caseta de observación de los patos
- c) La Casa Museo
- d) La zona de las dunas

25. Estamos muy, muy cansados ¿Cuánto habremos caminado?

- a) 5,5 kilómetros.
- b) 7,5 kilómetros.
- c) 8,8 kilómetros.
- d) 11 kilómetros.

ACL.5.7. Los patos, como muchos otros animales, realizaban viajes migratorios, alejándose de aquellos parajes en los que las condiciones de vida se han vuelto adversas (las temperaturas descienden mucho, o escasean los alimentos y los lugares donde cobijarse...) y se trasladan a otros en los que las condiciones son más favorables.

Algunas plantas se defienden ante las condiciones adversas (bajas temperaturas, poca luz, agua difícilmente disponible...), perdiendo sus hojas. Cuando el medio es

más favorable las recuperan, así pueden reiniciar plenamente su actividad vital. Recuerda que muchos árboles, como él, pierden todas sus hojas en otoño.

26. ¿Qué frase resume mejor el contenido de estos dos textos?

- a) Los animales y plantas, en condiciones adversas se trasladan
- b) Cuando hace frío los animales y las plantas no sobreviven
- c) Cuando es invierno y hay pocos alimentos
- d) En condiciones adversas los animales y las plantas se adaptan para sobrevivir

27. Entre estas expresiones ¿hay una que no significa lo mismo que las demás?

- a) Las condiciones se han vuelto beneficiosas
- b) Las condiciones son desfavorables
- c) Las condiciones son inhóspitas
- d) Las condiciones se han vuelto perjudiciales

ACL.5.8 Doraba la luna el río -¡Fresco de la madrugada!- Por el mar venían las olas Teñidas de luz de alba. Huía el viento a su gruta El horror a su cabaña; En el verde de los pinos, Se iban abriendo las alas. Las estrellas se morían Se rosaba la montaña; Allá en el pozo del huerto La golondrina cantaba. (Juan Ramón Jiménez).

28. ¿Qué título resume mejor el sentido de la poesía?

- a) La luna llena
- b) Media noche
- c) Amanecer
- d) La huida del viento

29. ¿A qué se refiere cuando dice “se iban abriendo las alas”?

- a) A que se caían las hojas
- b) A que despertaban los pájaros
- c) A que soplaba el viento
- d) A que se movían las ramas

30. ¿Por qué crees que “se rosaba la montaña”?

- a) Porque estaba junto a otra, rozándola
- b) Porque las estrellas rosaban la montaña
- c) Porque el sol iluminaba
- d) Porque las olas la tocaban

Anexo G Instrumento 2: Cuestionario de Entrevista a docentes**ENTREVISTA DIRIGIDA A DOCENTES**

OBJETIVO: Obtener información sobre las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes para promover el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado.

PRESENTACIÓN

Profesora(r) _____. Como es de su conocimiento, nos encontramos realizando una investigación titulada: “Propuesta didáctica para fortalecer los procesos de comprensión lectora desde la enseñanza y el aprendizaje en los estudiantes de quinto grado de la IE San José de Luruaco”:

Como investigadores, es importante conversar con usted para complementar junto con la observación de clase, la rúbrica de planeación de clases que se lleva acabo y la prueba virtual de la Fundación Alberto Merani a fin de contrastar estos resultados a la luz del modelo pedagógico institucional con las prácticas de aula. Su experiencia como docente de _____ es valiosa para nuestro trabajo.

Le agradecemos su colaboración.

1. EL (LA) ENTREVISTADO(A)

- Nombre: _____

2. FORMACIÓN ACADÉMICA

- Estudios como normalista superior o bachiller:-----

- Título de Pregrado: -----

- Título de Posgrado: -----

- Seminarios, congresos en los que ha participado:-----

3. EXPERIENCIA LABORAL

- Años de experiencia en el ejercicio de su profesión docente:

- Tiempo de vinculación en la institución: _____

- Grado de escolaridad en el que se siente más a gusto trabajando. ¿Por qué?

- Aspectos de la organización administrativa y curricular del colegio que contribuyen a su buen desempeño docente:

4. CONCEPCIONES DEL ENTREVISTADO (A) Preguntas.

1. ¿Cuáles estrategias pedagógicas empleas para orientar los procesos de lectura y escritura en los estudiantes?

2. ¿Qué entiende usted por comprensión lectora?

3. ¿Qué actividades utilizas para desarrollar la comprensión lectora en sus estudiantes?

4. ¿Qué recursos didácticos utiliza para el desarrollo de la clase?

5. ¿Qué es para usted un esquema de pensamiento

6. ¿Defina que es un nivel de lectura literal?

.....
.....
.....

.....

7. ¿Cuál es el modelo Pedagógico que utilizas en tu práctica pedagógica?

.....

8. ¿Qué estrategias utilizas para promover el desarrollo de la comprensión lectora en tus estudiantes?

.....

9. ¿Usted cree necesario trabajar en todas las áreas la comprensión lectora? ¿Por qué?

.....

10. ¿Qué trabajos o proyectos se han realizado en la institución para fortalecer los procesos de comprensión lectora?

Anexo H Rubrica de Validación Instrumento 2: Entrevista a Docentes

Objetivo: Obtener información sobre las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes para promover el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado.

Tema	Indicador	MB	B	R	D	Observaciones
Pertinencia	Existe relación entre la pregunta problema, los objetivos y el propósito del instrumento desarrollado.					
Construcción del Instrumento	Los propósitos planteados en el instrumento corresponden a las categorías de la investigación.					
Coherencia entre el instrumento y el tema de Investigación	Los ítems y/o preguntas, son coherentes con el sentido de la investigación					
Contextualización de ítems o Preguntas	Los ítems están contextualizados, plantean preguntas que permitan captar las percepciones de los actores educativos.					
Diseño del Instrumento	El instrumento considera los elementos de comunicación en su estructura, teniendo en cuenta uso de la letra, de la forma, del espacio y un lenguaje acorde con los participantes.					
Redacción	Se atiende al enunciado de la pregunta a través de la claridad y precisión en el uso del vocabulario					

Observaciones Generales:

Anexo I Instrumento 3: Lista de chequeo sobre la planeación de clases.

Objetivo: Obtener información sobre las estrategias pedagógicas orientadas por los docentes frente a los procesos de lectura y escritura y el grado de motivación actual de los estudiantes frente a los mismos.

Por favor asegúrese de marcar en la casilla de la siguiente lista de chequeo un registro de acuerdo con los siguientes criterios:

LISTA DE CHEQUEO SOBRE LA PLANEACIÓN DE CLASE.

Marque con una X, según corresponda.

Nombre del docente			Grados	1	2	3	4	5
Área			Fecha	D	M		A	

	AFIRMACIÓN	SI	NO
Objetivos de la clase	El docente planea la clase relacionándola de forma explícita con los referentes de aprendizajes, o tiene en cuenta los aprendizajes esperados descritos en dichos referentes (DBA, Mallas, estándares) y el modelo pedagógico institucional		
Uso de material	El docente planea la clase basándose en las mallas de aprendizaje, mallas de contenido y formatos de planeación de clase a nivel institucional para el logro de los objetivos de aprendizaje de la clase.		
Actividades de aprendizaje	El docente planea y propone actividades que evidencian el Conocimiento Didáctico del Contenido para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes en de lenguaje específicamente en lo que respecta a la lectura y comprensión lectora		
	El docente planea y propone diversas actividades de interacción entre los estudiantes (trabajo independiente, en parejas o cooperativo).		
Evaluación formativa	En la planeación se evidencian mecanismos de evaluación formativa para el logro de los aprendizajes planteados.		
	En la planeación se hacen explícitos los desempeños que el docente espera observar como resultado del proceso de aprendizaje de sus estudiantes.		

Anexo J Rubrica de Validación Instrumento 3:

Lista de chequeo sobre la planeación de clases

Tema	Indicador	MB	B	R	D	Observaciones
Pertinencia	Existe relación entre la pregunta problema, los objetivos y el propósito del instrumento desarrollado.					
Construcción del Instrumento	Los propósitos planteados en el instrumento corresponden a las categorías de la investigación.					
Coherencia entre el instrumento y el tema de Investigación	Los ítems y/o preguntas, son coherentes con el sentido de la investigación					
Contextualización de Ítems o Preguntas	Los ítems están contextualizados, plantean preguntas que permitan captar las percepciones de los actores educativos.					
Diseño del Instrumento	El instrumento considera los elementos de comunicación en su estructura, teniendo en cuenta uso de la letra, de la forma, del espacio y un lenguaje acorde con los participantes.					
Redacción	Se atiende al enunciado de la pregunta a través de la claridad y precisión en el uso del vocabulario					

Observaciones Generales:

Anexo K Instrumento 4: Prueba Modelo Pedagógico.

Objetivo: obtener información sobre el modelo pedagógico que subyace las prácticas de aula y compararlas con el modelo pedagógico institucional

Prueba virtual descargada de <http://www.institutomerani.edu.co/formularios/modelos/>



PRUEBA MODELOS PEDAGÓGICOS
AUTOR: JULIÁN DE ZUBIRÍA

Estandarización y revisión estadística : Alberto Ramirez

Mayo de 2006 (Versión 4)

La prueba que va a presentar le permitirá identificar cuál es el MODELO PEDAGÓGICO que subyace a su práctica educativa. Usted recibirá inmediatamente en su correo electrónico señalado el resultado de esta aplicación frente a criterio y frente al promedio acumulado de las aplicaciones (norma). Entre más se parezcan sus respuesta a su práctica educativa actual, más confiables será sus resultados.

Nombre Correo

Nivel en el que enseña:	<input type="radio"/> Preescolar <input type="radio"/> Primaria <input type="radio"/> Bachillerato <input type="radio"/> Universidad
Nivel de educación alcanzado:	<input type="radio"/> Primaria <input type="radio"/> Bachillerato <input type="radio"/> Universidad <input type="radio"/> Posgrado
Tipo de educación :	<input type="radio"/> Pública <input type="radio"/> Privada
Años de enseñanza:	<input type="radio"/> menos de 5 <input type="radio"/> 6 a 10 <input type="radio"/> 11 a 15 <input type="radio"/> 16 a 20 <input type="radio"/> más de 21

Lea cada una de las siguientes afirmaciones y puntúese usted mismo donde cada puntuación corresponde a lo cercano que una afirmación le describe a usted. Tenga en cuenta que no hay respuestas correctas y que lo único importante es conocer el MODELO PEDAGÓGICO que subyace a su práctica educativa.

1. Estoy de acuerdo con asignarle un papel esencial a la enseñanza y al cumplimiento de las normas básicas de conducta en la relación con los adultos y con los otros.

☐ Nada
☐ Casi nada
☐ Lo bastante

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

Anexo L Rubrica de Validación Instrumento 4:

Prueba Modelo Pedagógico

Tema	Indicador	MB	B	R	D	Observaciones
Pertinencia	Existe relación entre la pregunta problema, los objetivos y el propósito del instrumento desarrollado.	x				
Construcción del Instrumento	Los propósitos planteados en el instrumento corresponden a las categorías de la investigación.	x				
Coherencia entre el instrumento y el tema de Investigación	Los ítems y/o preguntas, son coherentes con el sentido de la investigación	x				
Contextualización de Ítems o Preguntas	Los ítems están contextualizados, plantean preguntas que permitan captar las percepciones de los actores educativos.		x			
Diseño del Instrumento	El instrumento considera los elementos de comunicación en su estructura, teniendo en cuenta uso de la letra, de la forma, del espacio y un lenguaje acorde con los participantes.	x				
Redacción	Se atiende al enunciado de la pregunta a través de la claridad y precisión en el uso del vocabulario	x				

Observaciones Generales:

Anexo M Rubrica de Validación Instrumento 5: Prueba ACL5

Objetivo:

Tema	Indicador	MB	B	R	D	Observaciones
Pertinencia	Existe relación entre la pregunta problema, los objetivos y el propósito del instrumento desarrollado.	x				
Construcción del Instrumento	Los propósitos planteados en el instrumento corresponden a las categorías de la investigación.	x				
Coherencia entre el instrumento y el tema de Investigación	Los ítems y/o preguntas, son coherentes con el sentido de la investigación	x				
Contextualización de Ítems o Preguntas	Los ítems están contextualizados, plantean preguntas que permitan captar las percepciones de los actores educativos.		x			
Diseño del Instrumento	El instrumento considera los elementos de comunicación en su estructura, teniendo en cuenta uso de la letra, de la forma, del espacio y un lenguaje acorde con los participantes.	x				
Redacción	Se atiende al enunciado de la pregunta a través de la claridad y precisión en el uso del vocabulario		x			

Observaciones Generales:

Anexo N Rubrica de Validación Instrumento 5: Prueba ACL5

Matriz de Categorización de Objetivos			
		Sub. Categorías	Instrumentos
Identifica las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes que promueven el fortalecimiento de la comprensión lectora.	Modelo de enseñanza de la lectura y la comprensión lectora.	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo pedagógico tradicional • Constructivista • Activo • Dialogante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuestas. • Prueba modelo pedagógico. • Lista de chequeo.
Caracteriza los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de 5º.	Niveles de comprensión lectora.	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel intelectual • Nivel • nivel inferencial • nivel crítico 	Prueba ACL5
Valorar el impacto de las estrategias metodológicas implementadas en el fortalecimiento de la comprensión lectora.	Aplicación de rubrica.	Evaluar el impacto de las estrategias implementadas	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de chequeo • Rubrica

Propuesta didáctica para el Fortalecimiento en la Enseñanza y el Aprendizaje de la Comprensión Lectora.

Anexo O Registro Fotográfico

Aplicación de formatos de entrevista a docentes



Propuesta didáctica para el Fortalecimiento en la Enseñanza y el Aprendizaje de la Comprensión Lectora.

Aplicación Prueba Diagnóstica ACL5



Propuesta didáctica para el Fortalecimiento en la Enseñanza y el Aprendizaje de la Comprensión Lectora.

Socialización de Resultados Prueba Diagnóstica con Estudiantes



Propuesta didáctica para el Fortalecimiento en la Enseñanza y el Aprendizaje de la Comprensión Lectora.

Socialización Prueba Diagnóstica con Padres de Familia



Propuesta didáctica para el Fortalecimiento en la Enseñanza y el Aprendizaje de la Comprensión Lectora.

Socialización de Resultados Prueba Diagnóstica con Estudiantes



Propuesta didáctica para el Fortalecimiento en la Enseñanza y el Aprendizaje de la Comprensión Lectora.

APLICACIÓN DEL POSTES.

